بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

أطروحة دكتوراه بعنوان:

استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم

Utilization of the Education Technology at the Faculties of Education in the Jordanian Universities and Their Role in Education Improvement.

مقدم من الطالب:

محمد ابراهيم الخلوف

بأشراف الأستاذ الدكتور

محمد محمود الخوالده

حقل التخصص– الأصول التربوية – 2014

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية

ودور ه في تجويد التعليم

إعداد

محمد ابراهيم احمد الخلوف

دكتوراه اصول تربية ، جامعة اليرموك 2014

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلباته الحصول على درجة دكتوراه في تخصص اصول التربية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

لجنة المناقشة

محمد محمود الخوالده .... رئيساً

أستاذ في أصول التربية . جامعة اليرموك

عارف توفيق عطاري .... عضواً

استاذ في الأدارة التربوية . جامعة اليرموك

عايد حمدان الهرش .... عضواً

استاذ في تكنولوجيا التعليم . جامعة اليرموك

عبد الحكيم ياسين حجازي.. عضواً

الدكتور في أصول التربية . جامعة اليرموك

محمد امين حامد القضاة.. عضواً

الدكتور في أصول التربية . الجامعة الاردنية

تاريخ مناقشة الرسالة

17/ 11/ 2014م

ب

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإهداء

إلى ابي الحبيب وامي الحبيبة مصدر قوتي... اللذين شاركوني الرحلة نحو حلم إنجاز الرسالة.

بكل الحب... الى رفيقة دربي زوجتي ،إلى من سارت معي نحو الحلم ...خطوة بخطوة.

بذرناه معاً ..وحصدناه معاً ،وسنبقى معاً ... بإذن الله، جزاك الله خيراً .

إلى أملي المتجدد في الحياة، إبني العزيز على قلبي (وسام).

إلى إخواني حاز م وعاهد وأحمد ومالك وأخواتي د.حنان وفاطمة وأحبائي الاعزاء وخاصة

محمد سلطان،و الى كل انسان مجتهد. والى الدكتور الفاضل

الاستاذ الدكتور محمد الخوالده الذي اكن له كل الاحترام والتقدير.

الى كل من وقف معي وعلمني في مسيرتي في الدراسة وخاصة قسم الإدارة و أصول التربية

و الى أرواح شهداء الوطن الغالي على قلبي

إليهم جميعاً ...أهدي رسالتي هذه، مع خالص محبتي وتقديري

الباحث

محمد إبراهيم الخلوف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي انعم علي بفضله وجزيل عطائه وأعانني على إتمام هذا العمل الذي ارجو من الحي القيوم ان يجعله علماً نافعاً وعملاً صالحاً ، ولا يحرم أي كريم بذل معي جهداً من أجره وأثقال موازين أعماله.

فمن واجبي ان اتقدم بفائق شكري و إمتناني إلى الأستاذ الفاضل الدكتور محمد محمود الخوالده الذي أشرف على هذه الاطروحة فكراً وعلماً ومعرفة وأخرجها إلى حيز الوجود. حيث كان خير معين وموجه للباحث في مسيرته البحثية.

كذلك أتوجه بشكري وتقديري للأساتذةالأفاضل الذين تفانوا في تعليمهم وكانوا مثالاً رائعاً للأساتذة المتميزين علماً وخلقاً .

كما اتقدم بالشكر إلى لجنة المناقشة الأفاضل:

الأستاذ الدكتورمحمد الخوالدة و الأستاذ الدكتور عارف عطاري والأستاذ الدكتور عايد الهرش والدكتور عبدالحكيم حجازي والدكتور محمد أمين القضاه.

وأخيراً اشكر كل من ساهم وساعد وشجع في انجاز هذا العمل.

الباحث

محمد إبراهيم الخلوف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرست المحتويات

العنوان **رقم الصفحة**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

فهرست الجداول

© Arabic Digital Library Yarmouk University

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملاحق

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

<u>قائمة الاشكال</u>

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملخص

الخلوف، محمد ابراهيم.استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، 2015/2014. المشرف: أ.د محمد الخوالدة.

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الاردنية ودوره في تجويد التعليم. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية التي خضعت للدراسة للعام الدراسي 2015/2014، أُخذت منه عينة عشوائية مكونة من (154)عضو هيئة تدريس يعملون في كليات التربية في الجامعات الاردنية الاتية: اليرموك والاردنية وآل البيت وجدارا واربد الاهلية والاسراء، ليتم تطبيق أداة الدراسة – بعد التأكد من صدقها وثباتها – المكونة من مجالين: مجال استخدام التكنولوجيا ويتضمن (17) فقرة، ومجال تجويد التعليم ويتضمن (27) فقرة.

وقد أظهرت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية يستخدمون تكنولوجيا التعليم بدرجة (عالية)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تُعزى لمتغير (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينها.

وكما أظهرت النتائج أن درجة تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها (عالية)، حيث جاء المجال الأول (الطلبة) في المرتبة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الأولى بدرجة (عالية)، تلاها في المرتبة الثانية المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) بدرجة (عالية). وكما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وكل مجال من مجاليه تُعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث تبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد عينة الدراسة ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات). ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (من 5–الى اقل من 10) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد عينة الدراسة ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

وكما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وكل مجال من مجاليه تُعزى لمتغير (الجنس، ونوع الجامعة) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بين المتغيرات (الجنس، ونوع الجامعة، وعدد سنوات الخبرة).

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

وأخيراً أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على فقرات الأداة المُتعلقة بتجويد التعليم ككل. ووجود علاقة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على كل مجال من مجالي تجويد التعليم.

الكلمات المفتاحية: تكنولوجيا التعليم ، تجويد التعليم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

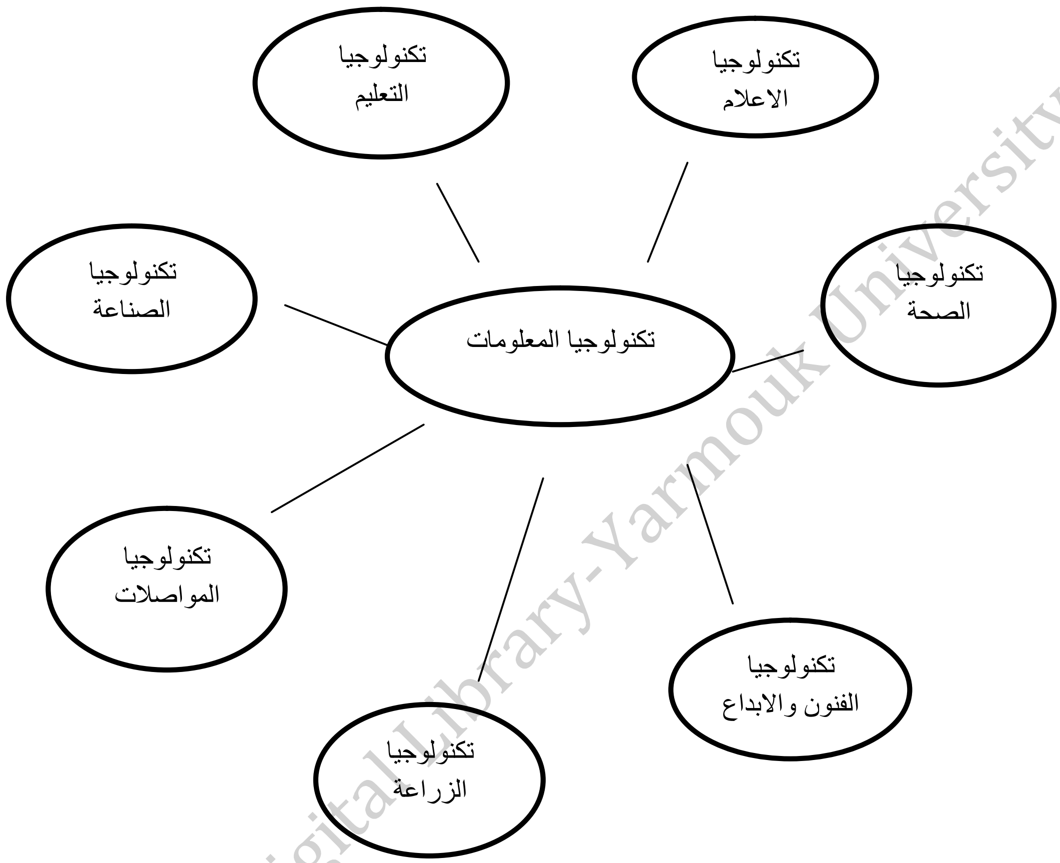
يعتبر التطور العلمي التكنولوجي من اهم المستحدثات في العصر الحديث ، وخاصة الاندماج التكنولوجي مع كافة القطاعات الزاعية والصناعية والتربوية ...الخ ، وما رافق هذا الاندماج من تطوير على جميع القطاعات ، فأصبحت التكنولوجيا جزء من هذه القطاعات لما رافقها من نتائج إيجابية في إستخدام التكنولوجيا وتطوير هذه القطاعات وخاصة القطاع التربوي .

ويقصد بالتكنولوجيا تطبيق مبادئ العلم ونظرياته لحل المشكلات التي يواجهها الانسان والمجتمع في الحياة و هي تعمل على تسهيل العيش وزيادة الانتاج وتحسين نوعية الحياة.

ولقد كانت التكنولوجيا في بداية أمرها مقصورة على التكنولوجيا الثقيلة كالسيارات والقطارات والآلات المختلفة .... وكانت في مرحلة الحداثة لا تهتم بالانسان والقيم والبيئة، لذلك اساءت الى كل من الانسان وقيمه والبيئة التي يعيش فيها.... ولكن حينما جاءت مرحلة ما بعد الحداثة ، فرض على التكنولوجيا الصلبة شروط قاسية، عملت على تهذيبها فأصبحت الصناعات الصلبة آمنة، ولا تلوث البيئة ، وخففت من ويلات الانسان... ولكن التكنولوجيا في الآونة الاخيرة أخذت منحنى آخر هو تكنولو جيا المعلومات التي تهيمن على معظم أبعاد الحياة : الصناعية والصحية والدوائية والاعلام والفنون والابداع وتكنولوجيا الزراعة وتكنولوجيا التعليم وما زالت سائرة في التوسع لتشمل ابعاد من الحياة.(نبيل، 2001، ص27-47)

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الشكل (1) يمثل المنظمة التكنولوجية التي تمنحها تكنولوجيا المعلومات



© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ولذلك جاءت الحاجة الى الاهتمام بالتكنولوجيا وتطوير اساليبها بما يخدم الانسان وخاصة في العملية التعليمية في ظل التطور العلمي والتكنولوجي ، مما ادى الى استحداث انماط جديد في العملية التعليمية تعمل على تطوير التعليم وتجويده ، فقد اصبحت التكنولوجيا مدخل لتطوير التعليم وتجويده وظهور ما يسمى بتكنولوجيا التعليم ، الذي يسعى الى تعزيز قدرات المتعلمين وصقل شخصياتهم وتزويده بقدرات تكنولوجية قادرة على استيعاب المتغيرات الحديثة .

تعتبر تكنولوجيا التعليم من العلوم التربوية التي شهدت نموا وتطوراً سريعا في العصر الحديث. وبالرغم من أن هذا العلم بمفهومة الحديث ، كمدخل لتطوير التعليم–علم حديث نسبياُ ربما ترجع بدايته الحقيقية إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية، إلا أن جذوره تمتد إلى الماضي

البعيد، فمنذ أن بدأ الإنسان فى تعليم النشء وهو يحاول جاهدا تحسين هذا التعليم والارتقاء به، فاستخدم الإنسان الحصى في العد كما استخدم أيضا العديد من المواد التي لها القدرة على نقل التعلم ويظهر ذلك بوضوح فى آثار الحضارات القديمة مثل الحضارة المصرية القديمة حيث استخدم المصريون القدماء الكتابة والتماثيل والصور كما يظهر أيضاً في الحضارة اليونانية والرومانية القديمة (خميس،2003، ص 18) .

ويمكن تحديد مراحل تطور هذا العلم فى ثلاث مراحل رئيسية هي: مرحلة التركيز على المواد التعليمية المنفصلة ومرحلة التركيز على العدد والآلات ومرحلة التركيز على الطرق والأساليب والاستراتيجيات وهى تلك المرحلة التي يهتم هذا البحث بها لأنها تلك المرحلة التي اهتمت بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم من حيث الأداء والتفاعل في التعليم حيث أن استخدام تكنولوجيا التعليم بطريقة فعالة، يساعد على حل الكثير من المشكلات التعليمية بشكل عام . ويحقق للتعليم عائدا كبيرا ويوفر الوقت والجهد .

كما ذكرتAsettea(2001) أن تكنولوجيا التعليم يمكن أن تساعد على تعليم أفضل للدارسين على مختلف أعمارهم ومستوياتهم العقلية، وتوفر الجهد في التدريس، وتخفف العبء عن كاهل المدرس، كما أنها تسهم في رفع مستوى التعليم ونوعيته.

ويعتبر توظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم في التدريس من الموضوعات المهمة والمعاصرة، وقد أدرك الجميع أن مصير الأمم رهن بإبداع أبنائها، ومدى تحديهم لمشكلات التغير ومطالبه.وتحتل التربية موقعاً بارزاً ضمن إطار النقلة المجتمعية، كما أن التعليم أحد أهم الأركان التي شملتها رياح التغيير والتجديد .

© Arabic Digital Library Yarmouk University

والمتغيرات في المجتمع التي لا يصاحبها تطوير تربوي وتجديد تعليمي، عادة ما تكون لها آثار عميقة وخطيرة على البنيان المجتمعي بأسره. وعندما تضمحل أهمية الموارد الطبيعية في العملية الاقتصادية، وذلك لأسباب تبرز أهمية إستراتيجية تنمية الموارد البشرية، لأنها الرأسمال والمورد الذي لا ينضب، بل عن طريق الموارد البشرية، تحصل الأمم والشعوب على موارد الطبيعة وثروات الأرض.

وا ٕذا كان التعليم العام يعد الركيزة الرئيسة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وأهم عوامل استدامتها، فإن جودة هذا التعليم هي المعيار الحقيقي الذي يجب أن تكثف الدولة الجهود إلى تحقيقه، فهو مطمحها للوصول بها إلى مصافي الدول المتقدمة، وهو بوابتها نحو المستقبل المشرق، "فعن طريق الجودة تمكنت اليابان من الهيمنة بشكل تام على القوة التنافسية في جميع الأسواق الصناعية وأصبحت رائدة الاقتصاد العالمي والتكنولوجية الحديثة" (عامر، 2005م، ص997).

فالأمة المتقدمة هي التي تمتلك من القوة البشرية المدربة التي تجعلها قادرة على حسم الامور. أما الأمة التي لا تهتم بالعناصر البشرية، فإنها لن تستفيد الاستفادة الكبرى من كل إمكاناتها وثرواتها. ومؤسسات التعليم هي وعاء صناعة الانسان وصناعة المستقبل لاي دولة وفي كل المجالات.(لبابنه،2007)

وبناءاً عليه فإن ادخال التكنولوجيا واستخدامها على العملية التعليمية ليتم صقل الشخصيات بصبغة تكنولوجية قادرة على الابداع والتميز سواء كان في الجامعات الاردنية او في المدارس وايجاد قوة مدربة ومتمكنه من التكنولوجيا قادرة على تزويد المتعلمين بالتكنولوجيا

© Arabic Digital Library Yarmouk University

التعليمية اللازمه للمادة التعليمية لما للتكنولوجيا تأثير كبير على العملية التعليمية اولا والحياة اليومية ثانيا .

وعلى الرغم من أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في عملية التعلم والتعليم إلا إن نتائج العديد من الدراسات تشير إلى أن استخدام المعلمين لها لا يزال يمثل حده الأدنى، وأن المعلمين يشعرون أنهم غير معدين لاستخدامها في التدريس رغم توافر الأجهزة والبرمجيات وشبكات الإنترنت وامتلاك بعض المعلمين لها،فهم يدركون ان لتكولوجيا التعليم وا ٍتقانهم لمهاراتها الأساسية ووعيهم بفوائدها النظرية.(Marrow,(2000).Cuban,(2001).NetDay,(2006)

ولقد أدت هذه النتائج الى إدراك التربويين لدور المعلم الحاسم في قضية دمج التكنولوجيا وتدريبهم على طرق استخدامها في غرفة الصف، فبغض النظر عن مدى توافر التكنولوجيا في المدراس، يظل المعلم العامل المحدد لنوعية الاستخدام، فدور المعلم في ضوء التطورات التكنولوجية والتربوية، أصبح ميسرا لعملية التعلم، وموجها وقائدا اجتماعيا للمتعلمين، وباحثا تربويا ومصمما تعليميا، وهذه الأدوار الجديدة تحتم عليه امتلاك مهارات التعامل مع التكنولوجيا في الوصول للمعلومات وتنظيمها وتحليلها والاستفادة منها، وتدريب المتعلمين على استخدامها في الأغراض الحياتية المختلفة.(حجازي ،2008)

وتتحمل مؤسسات إعداد المعلمين النصيب الأكبر من مسؤولية إعداد المعلمين وا ٍكسابهم مهارات دمج التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم . وهذا يتطلب منها إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين بما يتلاءم مع معطيات الواقع الجديد الذي تفرضه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (إبراهيم، 1989 ؛مكور،2000).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ولتحقيق هذه الغاية قامت الهيئة العالمية لتكنولوجيا التعليم (ISTE) بتطوير معايير تكنولوجيا التعلم للطلبة المعلمين National Educational Technology for Standards (NETS.T)for Teachers وقد تبني المجلس القومي للاعتماد الأكاديمي National Counsel for Acceditation in Teacher Education(NCATE) هذه المعايير واعترف بها كمحكات لتقييم نجاح برامج المعلمين، وطالب المؤسسات إعداد المعلمين والالتزام بها للحصول على الاعتماد. وتقدم هذه المعايير إطار عمل للقائمين على مؤسسات إعداد المعلمين ومؤلفي المناهج و المواد التعليمية، من خلال تحديد معرف و مهارات تكنولوجيا التعليم التي ينبغي على الطلبة المعلمين في مختلف التخصصات الإلمام بها. (الخطيب،2002،ص 112)

وقد يكون من المناسب هنا الإشارة ألى أن هذه المعايير تتمتع بدرجة كبيرة من المرونة أكسبتها قبولا عالميا، فهي تشكل الأساس الذي استندت إليه معايير تكنولوجيا التعليم في بلدان كثيرة كالصين واستراليا وايرلندا وأمريكيا اللاتنية وانجلترا، كما تقوم الهيئة (ISTE) بتحديثها دوريا، فمنذ أن صدرت في عام 1993، تم تحديثها في2000و2007و2008 بما يتواءم مع التطورات التي شهدها مجال المعلومات و الاتصالات (2009,Coklar and Odabasi).

ولا شك أن إعداد الطلبة المعلمين في مجال تكنولوجيا التعليم وا ٍكسابهم مهارات دمج تكنولوجيا التعليم كجزء لا يتجزأ من العملية التعليمية هي مهمة معقدة لا تقتصر على مجرد إكسابهم مهارات استخدام الأجهزة و البرمجيات،وا ٍنما يتطلب بالإضافة الى ذلك إكسابهم طرق تدريسية جديدة تتمحور حول المتعلمين، ونمذجة أعضاء هيئة التدريس لاستخدامات التكنولوجيا أثناء تدريس المقررات التعليمية المختلفة ، وتزويدهم بفرص لاستخدام التكنولوجيا أثناء دراستهم للمقررات وفي التربية العملية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ولذلك تأتي الحاجة الى ايجاد قوة بشرية مدربة قادرة على استخدام تكنلولوجيا التعليم في العملية التعليمية في الجامعات والمدارس لمواكبة التطور العلمي والتطور التكنولوجي ولبناء مستقبل مشرق لتلك الامة، لتكون قادرة على الابداع والتميز والابتكار الذي يعمل في النهاية على رفعة الامة في كل المجالات اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا وغيرها.

مشكلة الدراسة:

لم يعد استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التربوية على اختلاف مراحلها نوعاً من الترف أو الكماليات، إذ أصبح ضرورة ملحة وحاجة أساسية ومتطلب مهم من متطلبات نجاح العملية التربوية. إذ لا يمكن تصور خلو أي جامعة من الجامعات العربية والأجنبية من ما يعرف بتكنولوجيا سواء على مستوى الأدوات أو الدورات أو التجهيزات. وكل ذلك هدفه تحسين نوعية التعليم أو ما يعرف بتجويد التعليم.

وعلى الرغم من مضي سنوات عديدة على دخول التكنولوجيا إلى عالم التربية والتعليم في المدارس والجامعات، إلا أن الدراسات المتعلقة بقياس مدى إسهام تكنولوجيا التعليم في تجويد التعليم قليلة جداً. غير ان معظم الدراسات السابقة تناولت أثر تكنولوجيا التعليم على التحصيل أو على التدريس، أو مدى أو درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التربوية. وهذا ما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تكمن في معرفة درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية لتكنولوجيا التعليم، وبيان دور تكنولوجيا التعليم في تجويد التعليم، وذلك من خلال الاجابة عن الاسئلة الآتية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أسئلة الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة على الأسئلة التي تتمحور حولها مشكلة الدراسة، وهي:

1) ما درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

2) هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما؟.

3) " ما درجة تجويد التعليم بأستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

4) " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وكل مجال من مجالاتها تُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)؟.

5) هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وبين درجة تجويد التعليم ؟".

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

- التعرف على درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- دور تكنولوجيا التعليم في تجويد التعليم من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية.
- التعرف إلى الطرق والوسائل المقترحة للتحسين.
- معرفة فيما إذا كان هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05) في استجابة أفراد عينة الدراسة إلى درجة استخدام تكنولوجيا التعليم، ودورها في تجويد التعليم في كلية التربية في الجامعات الأردنية تعزى للمتغيرات: الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة.

أهمية الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية، ودور تكنولوجيا التعليم في تجويد التعليم. كما أنها على الصعيد النظري تكشف عن درجة استخدام أعضاء الهيئة التدريسية للوسائل التكنولوجية في العملية التعليمية في كليات التربية في الجامعات الأردنية،كما تحاول الدراسة الحالية اثراء الأدب النظري المتعلق بتكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم على مستوى المكتبة الأردنية والمكتبة العربية.كما انها تفيد طلبة برامج تكنولوجيا التعليم واعضاء هيئة التدريس والعاملين في مجال تطوير سياسات تكنولوجيا التعليم في الجامعات الاردنية .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التعريفات والمصطلحات :

تكنولوجيا التعليم:لغة: كلمة تكنولوجيا (Technology) التي عربت تقنيات، من الكلمة اليونانية (Techne) والتي تعني فن او مهارة والكلمة اللاتينية (Texere) وتعني تركيبا او نسجا، والكلمة (Togos) وتعني علما او دراسة،وبذلك،فأن كلمة تقنيات تعني علم المهارات او الفنون،اي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة **(سرحان،2007)**.

اصطلاحا:

يرى الباحث ان تكنولوجيا التعليم:هي برمجة وتخطيط المادة التعليمية التعلمية باسلوب تكنولوجي قادر على تحقيق الاهداف وتقويمها وتجويد التعليم.

تجويد التعليم:

الانتقال من مستوي الحد الأدنى إلي مستوي الإتقان والتميز، ومن تكريس الماضي إلى التطلع إلي المستقبل الذي سنواجه، وهي عملية شمولية لا تقتصر علي عنصر واحد أو عناصر مختارة من العملية التعليمية بل تمتد لتشمل جميع العناصر التي فيها تعليم التفكير.

حدود الدراسة:

سوف تقتصر الدراسة على عدد من الحدود

الحدود المكانية: عينة من كليات التربية في الجامعات الاردنية الحكومية والخاصة.

الحدودالزمانية:وذلك للعام الدراسي2014- 2015

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة التي خضعت للدراسة.

كما تقتصر حدود الدراسة على أداة الدراسة من حيث صدقها وا ٍجرائها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

القسم الأول :الأدب النظري :

يتناول هذا الفصل وصفاً دقيقاً لتكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم، من خلال التعرف على المفهومين عند عدد من الباحثين والمفاهيم المرتبطة بالمفهومين حيث يتناول هذا الفصل مفهوم تكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم وواجبات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات و الاهتمام بالبحوث التي تعمل على رفع من مستوى العملية التعليمية.

مقدمة.

أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تلعب دوراً ملموساً وهاماً في جميع مناحي الحياة اليومية بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، فقد ظهرت كثير من المؤسسات التعليمية التي تبنت استخدام تلك التكنولوجيا كوسائط ناقلة في عملية الاتصال التعليمي كونها تساعد على إيجاد عملية تعلميه فاعلة، وتزيد من دور المتعلم في ذلك. وقد أدى هذا إلى ظهور مفاهيم جديدة في عالم التعليم من مثل: التعلم الإلكتروني، والتعلم بواسطة الإنترنت، الكتاب الإلكتروني، الجامعة الافتراضية، المكتبة الإلكترونية، وغيرها من الوسائط الإلكترونية المتعددة التي تساعد المتعلم على التعلم المفتوح في المكان الذي يريده وفي الزمان الذي يلائمه ويفضله دو َن الالتزام بالحضور إلى قاعات التدريس في أوقات محددة. وبتوافر تلك التكنولوجيا الحديثة في المؤسسات التعليمية، بدأت عملية تصميم تعليم متكامل قائم على استخدامها واصطلح على تسميتها بأسماء

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مختلفة كان أشيعها اسم : "التعلم الإلكتروني" (المجالي والجراح والشناق واليونس والعياصرة والنسور، 2005)

ويعرف التعلم الإلكتروني بأنه مصطلح واسع يشمل نطاقا واسعا من المواد التعليمية التي يمكن تقديمها في أقراص مدمجة أو من خلال الشبكة المحلية (LAN) أو الإنترنت. وهو يتضمن التدريب المبني على الحاسوب، والتدريب المبني على الشبكة (web)، نظم دعم الأداء إلكتروني، التعلم عن بعد، التعلم الشبكي المباشر (online learning)، الدروس الخصوصية الإلكترونية (2004,Kurtus).

ويعرف بوسمان (2002,Bosman)(التعلم الإلكتروني بأنه التعلم الذي يقدم إلكترونيا من خلال الإنترنت أو الشبكة الداخلية (الإنتر نت) أو عن طريق الوسائط المتعددة مثل الأقراص المدمجة أو أقراص الفيديو الرقمية (DVD). ومع ازدياد قدرة الأفراد على الاستفادة من مستويات أعلى من العرض الموجي أصبح التعلم الإلكتروني مرتبطا وعلى نحو متزايد بالإنترنت، وعلى الرغم من استخدام أشكال أخرى مماثلة للتعلم مثل التعلم على الخط الإلكتروني المباشر (online learning) والتعلم المستند إلى الشبكات، فان التعلم الإلكتروني يظل المصطلح الأوسع انتشارا والأكثر فهما لهذا النوع من التعلم.

ويعرفه الموسى (2002،ص33) بأنه طريقة للتعلم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة ورسومات واليات بحث ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصى وقت واقل جهد واكبر فائدة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وعرفه الحربش (2003 ،ص66) بأنه تقديم البرامج التعليمية والتدريبية عبر وسائط إلكترونية متنوعة تشمل الأقراص المدمجة و شبكة الإنترنت بأسلوب متزامن أو غير متزامن وباعتماد مبدأ التعلم الذاتي أو بمساعدة المدرس.

وقد تزايد الاهتمام بتكنولوجيا التعليم فى السنوات الخمس الأخير ة من القرن الماضى، إذ نظمت الجمعية الأمريكية أول مؤتمر دولى للتعلم الإلكترونىفى شهر أغسطس من عام (1997م)، وأتبع بقمة للمسئولين عن هذا التعليم؛ وحضر القمة والمؤتمر مدراء جامعات وعمداء أهم مؤسسات التعلم الإلكترونىفى أمريكا ودول أخرى متعددة، وكان من أهم توصيات القمة والمؤتمرما يلى :

–التعلم الإلكترونى بجميع وسائله سيكون ضرورياً وشائعاً لإكساب المتعلمين المهارات اللازمة للمستقبل.

– التعلم الإلكترونى فتح أفاقاً جديدة للمتعلمين لم تكن متاحة من قبل، وهيأ حلا واعداً لحاجات طلاب المستقبل.

– ضرورة تطبيق ما تم التوصل إليه من منافع التعلم الإلكترونى مع عدم إغفال الواقع التعليمى المعتاد.

–التعلم الإلكترونى ضرورة لتحقيق مجتمع المعرفة.(ابراهيم، 2002،ص103)

وأكد تقرير الرابطة القومية الأمريكية فى التربية (2001) ضرورة وأهمية تطبيق ما جاء من توصيات بشأن التعلم الإلكترونى باعتباره سياسة أى زمان وأى مكان وأى طريق وأى وضع وأوصى بضرورة اتخاذ أصحاب القرار وصناعته سرعة الأخذ بنظام التعلم الإلكترونى السليم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

اما ما جاء في العالم العربي عن التعلم الإلكترونى وعصر المعرفة، ففى تقرير صدر عن جامعة الدول العربية (2005م) حول رؤيتها الإقليمية لدفع وتطوير مجتمع المعلومات فى المنطقة العربية أشار إلى أن هناك تحدياً حقيقياً يواجه الدول العربية الآن هو ذلك التطور التكنولوجى الهائل وثورة المعلومات، ولذا يجب عليها أن تحدد رؤيتها المستقبلية بخصوص العملية التعليمية، وأن يكون التعليم الإلكترونى أحد عناصر هذه الرؤية بل أحد السياسات التى يمكن الإفادة منها، وأن عليها اختيار ما يناسبها من وسائل التعليم الإلكترونى المتعددة، وأن تدرس تجارب الدول النامية الأخرى المشابهة لنفس ظروفها والاستعانة بالخبراء منها، وأن تتعاون مع بعضها لتتبادل بث البرامج، مما يخفض تكلفة استخدام التعليم الإلكترونى .. كما أشار التقرير إلى أن عمل دول المنطقة فى مجال التعلم الإلكترونى يستهدف مجموعة من الأهداف من أهمها : تشجيع وتحسين التعلم الإلكترونفى المنطقة، وتحسين نوعية التعلم الإلكترونى ورفع نوعيته، وتطوير صناعة التعلم الإلكترونى، وأوصى التقرير الشامل بضرورة تبنى الدول العربية لاستراتيجية تنفيذية لتطبيق التعلم الإلكتروني.

في ظل التطور التكنولوجي برزت مستحدثات تكنولوجية حديثة كالحاسوب، والبرمجيات التعليمية المحوسبة، وكذلك شبكة الانترنت، والبريد الالكتروني، والوسائط المتعددة، والفيديو التفاعلي، والأقمار الاصطناعية، والشبكات المحلية وغيرها، والتي هيأت فرصاً جديدة لاستثمارها في التعليم (الزهراني، 2005).

كما اشار رضا أن الثورات الكبرى التي شهدتها البشرية خلال مسيرتها التاريخية ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بحدوث ثورات تربوية تسبقها وتصحبها؛ كي تعزز دوامها. بمعنى أن كلاً منهما سبباً ونتيجة للآخر في آن واحد، الأول علة للثاني، وكلاهما علة ومعلول. فإذا كانت الثورة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العلمية أو المعرفية نوع من الاستثارة العقلية تنقل البشر إلى حالة الوعي؛ فقد كانت الاستثارة تلك تعتمد على قوة العقل في المعرفة، والخبرة تكسب القدرة على الفعل. إذن فالثورة العلمية هي في الأساس ثورة معرفية، والثورة المعرفية هي جوهرها ثورة تربوية، والثورة التربوية تعني توسيع نطاق المعرفة، بتوفير الثقافة الملائمة لنشرها في المجتمع وقبولها اجتماعياً وتوظيفها حياتياً (رضا، 2001).

والحق، أن التلازم بين الثورة المعرفية والتقنية، والثورة التربوية يكون في العصر الراهن أكثر وثوقاً من أي وقت مضى؛ لأن الثورة التربوية هي أساس نشر الثورة المعرفية، وذلك بتوسيع نطاق المشاركة في قوة المعرفة، وتحويل المعرفة من قوة إلى فعل؛ بإعداد وتأهيل المهارات كثيفة المعرفة، وتنمية العقول والقدرات الابتكارية والإبداعية، وتسريع وتيرة توظيف المعرفة، وتطبيق نتائج الإبداعات في قطاعات الإنتاج والخدمات، وتنمية قدرات الناس على متابعة التعلم واكتساب المزيد من الخبرات، والبحث عن المعلومات المفيدة واستخدامها، بالإضافة إلى تنمية مهارات ومعارف أبناء المجتمع التي تمكنهم من التعامل مع تقنيات المعلومات الذكية، وتوجيهها بدءاً من تشغيلها واستهلاكها، ومروراً باستيعاب منطقها وبنائها، وانتهاءً بتطويرها وإنتاجها. (حجازي، 2002،ص17)

<u>ما معنى تكنولوجيا التعليم؟ تطور المفهوم.</u>

يرى ستلر أن كلمة تكنولوجيا مأخوذة من الأصل اللاتيني Textere ومعناه تطبيق المعرفة العلمية، ثم انتقلت للمعنى الفرنسي Technique ثم للمعنى الإنجليزي Technology، ثم ترجمت للعربية تكنولوجيا.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وعموماً فإن كلمة تكنولوجيا تتكون من شقين Techno ومعناها حرفة أو التطبيق، Logy ومعناها علم ، ومن ثمَّ فإن تكنولوجيا معناها علم التطبيق.

ثم جاءت جمعية الإتصالات التربوية والتكنولوجيا (JUSTEN) بعدة تعريفات في أزمنة مختلفة، ومن تلك التعريفات:

** تعريف جصتنJUSTEN 1972:مجال يعمل على تيسير المجال الإنساني من خلال تحديد مصادر التعليم وتطويرها وتنظيمها واستخدامها وا ٍدارتها.

** تعريف جصتنJUSTEN 1977: عملية معقدة تشمل الأفراد والإجراءات والأفكار والأدوات، والتنظيم من أجل تحليل المشكلات، وتنفيذ وتقويم الحلول المتعلقة بالتعليم الإنساني.

** تعريف جصتنJUSTEN 1994: النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها وا ٍستخدامها وا ٍدارتها وتقويمها من أجل التعلم. ويتميز هذا التعريف بما يلي:

- احتوائه إلى النظرية (المفاهيم والبني والمبادئ والفروض التي تساهم في تكوين البناء المعرفي)، والتطبيق أي توظيف تلك المعرفة.

- هدف تكنولوجيا التعليم تفعيل التعلم أي التأكيد على مخرجات العملية التعليمية، فالتعليم وسيلة التعلم، والتعلم هو الناتج النهائي.

وعموما فإن تكنولوجيا التعليم عبارة عن: علم توظيف النظريات والمستحدثات العلمية لتحقيق أهداف التعليم بفاعلية وتمكن بطريقة أسهل وأسرع وأقل تكلفة .(حجازي،2002،ص76)

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أن استخدام الطريقة الحديثة في التعليم بناء على أسس مدروسة وأبحاث ثبت صحتها بالتجارب هو ما يسمى بتكنولوجيا التعليم وهي بمعناها الشامل تضم الطرق والأدوات والمواد والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي معين بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة من قبل. ويتضح من ذلك أن تكنولوجيا التعليم لا تعنى مجرد استخدام الآلات والأجهزة الحديثة ولكنها تعنى في المكان الأول الأخذ مدخل الأنظمة (Systems approach) وهو اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير في خطوات منظمة وتستخدم كل الإمكانيات التي تقدمها التكنولوجيا وفق نظريات التعليم والتعلم. ويؤكد هذا الأسلوب النظرة المتكاملة لدور الوسائل التعليمية وارتباطها بغيرها من مكونات هذه الأنظمة ارتباطاً متبادلاً .(سلامة،2004،ص65)

<u>تطور مفهوم تكنولوجيا التعليم:</u>

نظواً للتقدم التكنولوجي الكبير في كافة المجالات المختلفة في هذا العصر الحالي، والذي شمل المجال التربوي سواء في المواد التعليمية أو التخصصات الفرعية لها، وطرق وأساليب تدريسها، والهدف العام من العملية التربوية، فقد مرت الوسائل التعليمية بتسميات مختلفة إلى أن أصبحت علماً له مدلوله وأهدافه وهو تكنولوجيا التعليم وما يهمنا في هذا الجزء هو استعراض للتطور التاريخي لمفهوم تكنولوجيا التعليم. (الزهراني،2002ص-ص43-48)

أ) المرحلة الأولى:

<u>1- التعليم المرئي:</u>

يرجع استخدام الوسائل التعليمية إلى القدماء المصريين، لأنهم أول من فطنوا إلى أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تعليم النشئ الصغير الكتابة والحساب، حيث كانوا يستخدمون

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قطع من الحجارة والحصى لتعليم النشئ العد والحساب، وكذلك كانوا يستخدمون النقش على المعابد والأحجار لتعليم الكتابة – فكانوا يطلقون عليها وسائل معينة على الإدراك لأنها تساعد النشئ الصغير على إدراك الأشياء التي يتعلمها.

ونظراً لاعتقاد المربين بأن التعليم يعتمد أكثر على حاسة البصر وأن من 80 إلى 90% من خبرات الفرد في التعليم يحصل عليها عن طريق هذه الحاسة، لذلك أطلق عليها الوسائل البصرية.

2- التعليم المرئي والمسموع :

رغم ظهور مصطلح الوسائل البصرية إلا أنه ظل قاصراً، لأن التعليم في وجود هذا المصطلح يكون قاصراً على حاسة البصر فقط، في حين أن المكفوفين يتعلمون عن طريق حاسة السمع، لذلك ظهر مصطلح الوسائل السمع بصرية وهو يعتمد على حاستي السمع والبصر معاً في التعليم.

3- التعليم عن طريق جميع الحواس:

وبالرغم من معالجة القصور في مصطلح الوسائل البصرية، وظهور مصطلح الوسائل السمع بصرية، إلا أن هذا المصطلح به قصور أيضاً لأنه يقصر التعليم على حاستي السمع والبصر فقط، في حين أن الفرد يستخدم جميع حواسه المختلفة في التعليم مثل حاسة الشم واللمس والتذوق. لذلك ظهر مصطلح الوسائل التعليمية وهو أكثر شمولاً ولا يعتمد على حاسة واحدة بل على جميع الحواس المختلفة للفرد.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ب) المرحلة الثانية:

وفي هذه المرحلة اعتمدت على أن الوسائل التعليمية معينات للتدريس أو معينات للتعليم Teaching Aids فسميت وسائل الإيضاح نظراً لأن المعلمين قد استعانوا بها في تدريسهم، ولكن بدرجات متفاوتة كل حسب مفهومه لهذه المعينات وأهميتها له، وبعضهم لم يستخدمها، وقد يعاب على هذه التسميات بأنها تقصر وظائف هذه الوسائل على حدود ضيقة للغاية.

جـ) المرحلة الثالثة:

وفي هذه المرحلة اعتمدت على أن الوسائل التعليمية تعتبر وسيط بين المعلم (المرسل) والمتعلم (المستقبل) أو أنها القناة أو القنوات التي يتم بها نقل الرسالة (المادية التعليمية) من المرسل إلى المستقبل. ولذلك فإن هذه الوسائل متعددة ويتوقف اختيارها على عوامل كثيرة منها الأهداف التعليمية وطبيعتها والأهداف السلوكية التي يحددها المعلم، وخصائص الدارسين.

ومن ثم ظهر مصطلح الوسائط التعليمية المتعددة وتتضمن خلالها وسائط رئيسية – متممة – إضافية – إثرائية.

د) المرحلة الرابعة:

وفي هذه المرحلة بدأ النظر إلى الوسائل التعليمية في ظل أسلوب المنظومات (Systems Approach) أي أنها جزء لا يتجزأ من منظومة متكاملة في العملية التعليمية، حيث بدأ الاهتمام ليس بالمواد التعليمية أو الأجهزة التعليمية فقط ولكن بالاستراتيجية الموضوعة من قبل المصمم (Designer).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وللتعلم الإلكتروني مزايا وفوائد عديدة منها (الموسى، 2002،ص54):

1. تجاوز قيود المكان والزمان في العملية التعليمية، فالطالب لديه إمكانية الوصول الفوري للمعلومة دون الحاجة للتواجد في مكان وزمان معين.
2. إتاحة الفرصة للمتعلمين للتفاعل الفوري إلكترونيا فيما بينهم من جهة وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى من خلال وسائل البريد الإلكتروني ومجالس النقاش وغرف المحادثة وغيرها.
3. رفع شعور وا إحساس الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية؛ فالطالب يستطيع الإدلاء برأيه في أي وقت ودون حرج من خلال الوسائل الإلكترونية، خلافاً لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة، إما لسبب سوء تنظيم المقاعد، أو لضعف صوت الطالب نفسه، أو الخجل أو غيرها من الأسباب.
4. سهولة الوصول إلى المعلم حتى خارج أوقات العمل الرسمية.
5. تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم.
6. استخدام أساليب متنوعة ومختلفة أكثر دقة وعدالة في تقييم أداء المتعلمين.
7. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وتمكينهم من التعلم بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراتهم وحسب سرعتهم الذاتية.
8. القدرة على تلبية احتياجات المتعلمين الفردية بحيث يتعلم الأفراد حسب سرعتهم الذاتية، وتوفير تكلفة التدريب (الإقامة، السفر، الكتب) وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات والوصول إلى المعلومات في الوقت المناسب وسرعة تحديث المعلومات في الشبكة وتوحيد المحتوى والمعلومات لجميع المستخدمين وتحسين التعاون والتفاعلية بين الطلاب، ويقلل من شعور الطالب بالإحراج أمام زملائه عند ارتكابه خطأ ما (Codone, 2001).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وبالرغم من المزايا العديدة للتعليم الإلكتروني إلا أن هناك بعض السلبيات المصاحبة لتطبيقه كما أشار بعض الباحثين (الشهري، 2002؛ الفرا، 2003) منها:

1. التعلم الإلكتروني يحتاج إلى جهد مكثف لتدريب وتأهيل المعلمين والطلاب بشكل خاص استعداداً لهذه التجربة في ظروف تنتشر فيها الأمية التقنية في المجتمع.
2. ارتباط التعليم الإلكتروني بعوامل تقنية أخرى، مثل كفاءة شبكات الاتصالات، وتوافر الأجهزة والبرامج ومدى القدرة على إنتاج المحتوى بشكل محترف.
3. عامل التكلفة في الإنتاج والصيانة وأيضاً مدى قدرة أهل الطلاب على تحمل تكاليف المتطلبات الفنية من أجهزة وتطبيقات ضرورية للدخول في هذه التجربة.
4. إضعاف دور المعلم كمشرف تربوي وتعليمي مهم.
5. كثرة توظيف التقنية في المنزل والمدرسة والحياة اليومية ربما يؤدي إلى ملل المتعلم من هذه الوسائط وعدم الجدية في التعامل معها.
6. ظهور الكثير من الشركات التجارية والتي هدفها الربح فقط والتي تقوم بالإشراف على تأهيل المعلمين وا إعدادهم وهي في الحقيقة غير مؤهلة علمياً لذلك.
7. إضعاف دور المدرسةكنظام اجتماعي يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية.

ولتطبيق التعلم الإلكتروني لابد من توفر المتطلبات التالية (الفليح، 2004):

1. بناء رؤية وخطة للتعلم الإلكتروني وفق فلسفة المنهج والإمكانات.
2. تجهيزات البنية التحتية من حاسبات وبرمجيات وشبكات اتصال مثل شبكة الإنترنت والشبكة المحلية (LAN).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3. تطوير العنصر البشري من حيث تأهيل المشرفين والمديرين والمعلمين والطلاب والفريق التنفيذي في المدرسة.

4. تطوير محتوى رقمي تفاعلي وفق معايير التعلم الإلكتروني.

5. تطوير بوابة تعليمية تفاعلية على الإنترنت تحتوي على: نظم إدارة تعليمية، نظم إدارة مدرسية، محتوى رقمي تفاعلي متماشي مع المحتوى الوطني، نظم تأليف وتصميم الوحدات التعليمية، نظم اختبارات وقياس ونظم دعم.

<u>أهمية تكنولوجيا التعليم</u>

قد يظن البعض خطا أن أهمية تكنولوجيا التعليم هي أهمية الوسائل التعليمية ، ولكن هناك فرق بينهما حيث أن الوسائل التعليمية هي جزء من تكنولوجيا التعليم ،وبالتالي فأهمية تكنولوجيا التعليم هي الأعم والأشمل ، ونقدم هنا أهمية تكنولوجيا التعليم في ثلاث محاور رئيسية:(إسماعيل،2004،ص86)

<u>أولا : أهمية تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية:</u>

يكمن دور وسائل تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية في المظاهر التالية:

1- الإدراك الحسي : حيث تلعب الرسوم التوضيحية والأشكال دورا هاما في إيضاح الكلمات المكتوبة للمتعلم ، وتقرب المضمون المراد توصيلة له.

2- الفهم : حيث تساعد وسائل تكنولوجيا التعليم المتعلم على التمييز بين الأشياء والتفرقة ، مثل تمييز الألوان .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3- المهارات : لوسائل تكنولوجيا التعليم أهمية في تعلم الأطفال مهارات معينة كالنطق الصحيح أو تعلم مهارات رياضية معينة مثل السباحة وذلك عن طريق أفلام متحركة بطيئة . كذلك استخدام الصور تكسب الطفل مهارة الرسم واستخدام الألوان .

4- التفكير : تلعب الوسائل التعليمية دورا كبيرا في تدريب الطفل على التفكير المنظم وحل المشكلات التي يواجهها .

5- تنويع الخبرات : يمكن عن طريق استخدام الوسائل التعليمية تنويع الخبرات التي تقدم للتلميذ داخل الفصل فيتيح له الفرصة للمشاهدة ثم الاستماع ، ثم الممارسة والتأمل . وبذلك تشترك جميع حواس التلميذ في عمليات التعلم مما يؤدى إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم .

6- زيادة الثروة اللغوية :مما لاشك فيه أن الوسائل التعليمية تزيد من الحصيلة اللغوية للأطفال والتلاميذ بما يسمعوه أو يشاهدوه من مواقف تحتوى على ألفاظ جديدة قد تكون ذات معنى لهم .

7- بناء المفاهيم السليمة : يمكن عن طريق تنوع الوسائل التعليمية أن نصل بالتلميذ إلى التعميمات والمفاهيم الصحيحة . فمثلا قد يظن التلميذ أن كلمة ساق تطلع على كل جزء من النبات يعلو سطح الأرض . ولكن عن طريق عرض نماذج متعددة وصورا كثيرة من السيقان . فيعرف التلميذ أن هناك ساقا أرضية وهوائية ومتسلقة ومتحورة .

8- تنمية القدرة على التذوق : من خلال عرض الأفلام والصور يمكن تعويد الأطفال من الصغر على تذوق الجمال في الطبيعة والفنون .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

9- اختصار وقت التعليم : يمكن عن طريق استخدام بعض الوسائل التعليمية اختصار الوقت اللازم للتعليم والتعلم ، حيث تمكن المعلم من عرض كثير من المعلومات في وقت قصير نسبيا.

10 – تساعد الوسائل التعليمية على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

11- تجعل ما يتعلمه المتعلم باقي الأثر.

12- زيادة ميل التلميذ للتعلم وتحسين العملية التعليمية ككل .

ثانيا : دور تكنولوجيا التعليم في مواجهة المشكلات التربوية المعاصرة:

يمر العالم الآن بتغيرات كبيرة سواء على الساحة السياسية أو الجغرافية أو الاقتصادية والصناعية والتي أثرت بدورها على التعليم لمواجهة المشكلات والمفاهيم المتجددة وليدة هذه المتغيرات ، والتي من بينها:(استيتية وموسى،2007)

1- الانفجار المعرفي :

يشهد العصر الذي يعيش فيه الآن ازديادا في صنع المعرفة بمعدلات لم يسبق لها مثيل ، فهذا المعدل الهائل في زيادة حجم المعرفة في الزيادة والتضخم وربما بسرعة أكبر عما عشناه من قبل ن فتظهر فيه كل يوم اختراعات وأبحاث واكتشافات جديدة في المجالات المعرفية المختلفة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ويمكن أن ننظر إلى الانفجار المعرفي من زوايا ، هي :

ا- النمو المتضاعف للمعرفة وزيادة حجم المعلومات .

ب- استحداث تعريفات وتصنيفات جديدة للمعرفة.

ج- ظهور مجالات تكنولوجية جديدة ، كالتليفزيون والفيديو والأجهزة والآلات الحديثة التي بدأ استخدامها في العملية التعليمية .

د- تضاعف جهود البحث العلمي ، وزيادة الإقبال على البحث العلمي الذي بدورة قد أدى إلى زيادة حجم المعرفة .

2- الانفجار السكاني :

حيث ازداد تعداد سكان العالم بسرعة هائلة ،وهذه الزيادة انعكست بدورها على التعليم حيث ازدادت الفصول الدراسية والمدرجات بالتلاميذ وأدت إلى :

أ - الاستعانة بالوسائل الحديثة مثل الدائرة التلفزيونية المغلقة .

ب- تغير دور المعلم من ملقن للمادة إلى تهيئة مجالات الخبرة للطالب وتوجيه عمليات التعلم وا ٍعداد الوسائل المؤدية لذلك.

ج- ابتداع الأنظمة الجديدة التي تحقق أكبر قدر من التفاعل والتعلم باستخدام الأجهزة .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ولذلك وجب اللجوء إلى استخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة في تأمين فرص التعلم وإتاحته لأكبر عدد ممكن من مكان كل دولة والتغلب على هذه المشكلة.(زين الدين،2006)

3- الارتفاع بنوعية المعلم :

المعلم العصري الذي يرتفع على مستوى التحديدات المعاصرة ، والتي من بينها مواجهة التطور التكنولوجي ووسائل الإعلام ، وازدحام قاعات المحاضرات والفصول ،وتطور فلسفة التعليم وتحديد دور المعلم والطالب في العملية التعليمية.(سلامة،2006،ص34)

فيجب أن ينظر إلى المعلم في العملية التربوية على أنه موجه ومرشد للدارسين وليس المقلق والمحفظ لهم ، بل هو المصمم للمنظومة التدريسية داخل الفصل الدراسي ، من تحديد أهداف وتنظيمها واختيار أنسب الوسائط لتحقيق هذه الأهداف ، ووضع استراتيجية تدريسية يمكن استخدامها في حدود الإمكانيات المتاحة له داخل البيئة المدرسية . لذلك كان من الضرور ي توفير واستغلال جميع وسائل وتكنولوجيا التعليم لتحقيق هذا الهدف.(عماشة،2007،ص77).

ثالثا : دور تكنولوجيا التعليم في معالجة مشكلات التعليم :(الغامدي،2007)

1- انخفاض الكفاءة في العملية التربوية :

وذلك نتيجة لازدحام الصفوف والأخذ بنظام الفترتين أو الفترات الثلاث في اليوم الدراسي الواحد. لذلك أصبحت محاولة رفع مستوى التعليم وتحسين أداء التلميذ مع هذا الازدحام وتعدد المناهج التي ينبغي أن يدرسها التلميذ صعبة للغاية .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

لهذا يجب استخدام الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم في العملية التربوية لإثارة الدوافع والميول لدى الدارسين ، ومراعاة عنصر الجذب والتشويق لديهم ، وتكوين المهارات السليمة وتنمية التدريب على أنواع التفكير السليم .

2- مشكلة الأمية :

لعل هذه القضية خاصة بالدول العربية ودول العالم الثالث فهي عائقا أمام التنمية في جميع مجالاتها الزراعية والصناعية والاجتماعية .

ولحل مشكلة الأعداد الكبيرة التي لم تحصل على القدر الكافي من التعليم ، تسعى الدول جاهدة نحو محو أمية هذه الأعداد فتنشئ الفصول المسائية ، وتكثر من إنشاء المدارس الابتدائية ، ولكن التزايد في السكان يفوق التوسع في الخدمات التعليمية .

لذا أصبحت الضرورة تقضي الأخذ بوسائل التعليم و التكنولوجيا الحديثة في التعليم على أوسع نطاق مثل الاستعانة بالأقمار الصناعية .

3- نقص أعضاء هيئة التدريس :

إن انتشار التعليم في البلاد العربية في جميع المستويات سواء التعليم العام أو الفنن أو الجامعي يحتاج إلى كثير من المعلمين ذو ى الكفاءات الخاصة في جميع المجالات الذين يتعذر توفيرهم بالأعداد اللازمة لسد احتياجات المعاهد والجامعات ومعاهد البحوث التي يتزايد عددها كل يوم . وفي الوقت نفسه تعمل المؤسسات التعليمية العربية على استقطاب الخبرات العربية من خارج العالم العربي فإن الحادة تدعو إلى زيادة الاستفادة من هذه الطاقات على أوسع نطاق عن طريق التليفزيون التربوي أو استخدام الأقمار الصناعية .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تجويد التعليم العالي

مفاهيم الجودة:

تعد الجودة في التعليم العالي إحدى وسائل تحسين وتطوير نوعية التعليم والنهوض بمستواه في عصر العولمة الذي يمكن وصفه بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة حلماً تسعى إليه المؤسسات التعليمية أو ترفاً فكرياً لها الحق في أخذه أو تركه، بل أصبحت ضرورة ملحة تمليها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي في جميع أنحاء العالم ومتطلبات الحياة المعاصرة، وهي إن جاز لنا التعبير تمثل روح المؤسسة التعليمية.

لقد اختلفت رؤية المؤسسات والمهتمين حول تعريف مفهوم الجودة وفي هذا المجال يذكر (الطراونة،2012) ما يلي :

1. تعريف وكالة ضمان الجودة بالتعليم العالي (QAA) بالمملكة المتحدة الذي ينص على أن الجودة: أسلوب لوصف جميع الأنظمة والمواد والمعايير المستخدمة من قبل الجامعات ومعاهد التعليم للحفاظ على مستوى المعايير والجودة وتحسينها، ويتضمن ذلك التدريس، وكيفية تعلم الطلاب، والمنح الدراسية والبحوث.
2. ويعرفها بعض الباحثين بأنها: مجموعة من الأنشطة والمهارات التي يقوم بها المسئولون لتسيير شؤون التعليم، التي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها وتحسينها في كافة مجالات العملية التعليمية.
3. يرى آخرون أن جودة التعليم العالي هي: التحسين المستمر لعمليات الإدارة التربوية أو المدرسية، وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

والإنتاجية بالمؤسسة التعليمية، وتقليل الوقت اللازم لإنجاز العملية التعليمية، باستبعاد المهام عديمة الفائدة وغير الضرورية للطالب، مما يؤدي إلى تخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة.

4. إن مفهوم الجودة وفقاً لما تم الاتفاق عليه في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي أقيم في باريس في أكتوبر (1998) ينص على "أن الجودة في التعليم العالي مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: (المناهج الدراسية، والبرامج التعليمية، والبحوث العلمية، والطلاب، والمباني والمرافق والأدوات، وتوفير الخدمات للمجتمع المحلي، والتعليم الذاتي الداخلي، وتحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها دولياً ".

5. تُعرّف الجودة حسب مضمون المواصفة القياسية(ISO9000) لعام 2000 بأنها: "مجموعة الصفات المميزة للمنتج (أو النشاط أو العملية أو المؤسسة أو الشخص) التي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوقعة أو قادراً على تلبيتها"وبقدر ما يكون المنتج ملبياً للحاجات والتوقعات، نصفه منتجاً جيداً أو عالي الجودة أو رديئاً، ويعبر عن الحاجات المعلنة في عقد الشراء أو البيع بمواصفات محددة للمنتج المراد شراؤه أو بيعه.

6. يقصد بضمان جودة التعليم العالي: تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

7.وفي الأردن يُنظر إلى ضمان الجودة على أنها: العملية التي يتم فيها الإقرار بجودة أداء المؤسسات التعليمية وسلامة إجراءاتها وتمامها وجودة مُخرجاتها، بشكل يجعل المجتمع الأكاديمي والتربوي والعام يثق بها.

الجودة والتعليم العالي:

حظيت الجودة باهتمام كبير في معظم دول العالم باعتبارها إحدى الدعامات الأساسية لأنظمة التعليم التي ينبغي عليها مواكبة التغيرات العالمية والتكيف معها، ونقطة انطلاق الكوادر البشرية المؤهلة علمياً للمشاركة في تحقيق التنمية بأبعادها المختلفة، ومواجهة التأثيرات السلبية الناجمة عن محركات التغيير وصولاً إلى حلول عملية تعود بالفائدة على المجتمعات، ولتحقيق ذلك فإن عملية ضمان الجودة تعمل على تطبيق أساليب متقدمة لتحسين مستوى التعليم العالي وتفعيل الممارسات الموجودة وتطويرها باستمرار، وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في مخرجات مؤسسات التعليم العالي لتتلاءم مع الاحتياجات المحلية والإقليمية والعالمية.

إن أهمية جودة التعليم العالي تظهر من خلال ما يمكن أن يحققه من فوائد عند تطبيقه لمعايير ضمان الجودة، ومنأبرزها:

1. التطوير المستمر لرسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها: إذ إن تطبيق معايير ضمان الجودة سيدفع مؤسسات التعليم العالي إلى مراجعة دائمة لرسالاتها وأهدافها مما يجعلها تواكب المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تفرضها العولمة واقتصاديات المعرفة، كما يجعلها تلبي متطلبات التنمية الشاملة، خاصة أن معايير ضمان الجودة لا تقف عند سقف معين بل هي دائمة التطور مما يجعل مؤسسات التعليم تلاحق هذا التطور وتسعى لتحقيق مستوياته.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2. الاستثمار الأمثل للموارد المالية والبشرية: إذ إن مؤسسات التعليم العالي تعاني من هدر الطاقات البشرية، كما أن مواردها المالية إما أن تكون عاجزة عن تحقيق متطلباتها وتنفيذ برامجها أو أنها تستنزف في مجالات لا تخدم العملية التعليمية بصفة مباشرة، ولذا فإن تطبيق معايير ضمان الجودة يحقق الأسلوب الأفضل لاستخدام الموارد المالية والبشرية بصورة صحيحة.

3. تحقيق الدور المجتمعي لمؤسسات التعليم العالي: إذ إن رسالة المؤسسات لا تقف عند الغايات التعليمية فقط بل تتجاوز ذلك إلى محيطها الأوسع وهو الدور المجتمعي والإنساني، ولاشك أن جودة التعليم ستؤثر بصفة مباشرة في المجتمع من خلال مخرجاتها (الطلبة)، الذين يعدون مدخلات لعمليات وأدوار أخرى مثل القيام بالأبحاث العلمية، وتقديم الاستشارات العملية، ومساعدة متخذي القرار، والمساهمة في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية التكنولوجية والصناعية وغيرها، التي من شأنها أن تحد من تأثيرات محركات التغيير العالمية.

4. تطوير مهارات العاملين في مجال التعليم العالي: إذ إن معايير ضمان الجودة تشترط على العاملين في المؤسسات التعليمية مستويات عالية من الكفاءة المهنية، وتدريب مستمر، واستخدام أمثل لوسائل التقنية الحديثة، وتوفر مهارات قيادية، مما ينعكس على أداء وإنتاجية العمل ويسهم في تطوير التنمية بأبعادها المختلفة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

خريطة الجودة:

لا بد للهيئة أو الجهة التي تتولى عملية ضبط الجودة في التعليم العالي من أن يكون لديها خريطة تتضمن رؤية واضحة، ورسالة هادفة، ومجموعة من القيم والأهداف والاستراتيجيات التي تنسجم مع مثيلاتها عالمياً لتوحيد الهدف العالمي من ضبط جودة التعليم العالي لمواجهة تحديات التنمية ومحركات التغيير بكوادر قادرة على التعامل معها بمنهجية علمية ومرونة عالية، ومهنية قائمة على التقنية الحديثة.

لهذا يجب على كل مؤسسة تعليمية أن تتبنى خريطة تتضمن رؤية ورسالة واضحتين فيما يتعلق بالجودة لديها، تبدأ بتشكيل لجنة عليا تقوم بدراسة المعايير المعتمدة من قبل الهيئة أو الجهة ذات العلاقة دراسة متعمقة ورسم الخطوط العريضة لآليات تطبيقها لهذه المعايير، وتشكيل لجان فرعية على مستوى الكليات والأقسام وعقد الدورات التدريبية لهم من أجل القيام بإعداد الخطط والدراسات التي تصب في تلبية متطلبات معايير ضمان الجودة، ومن الإجراءات الواجب القيام بها دراسة التقييم الذاتي التي تقف من خلالها المؤسسة على جميع الجوانب المتعلقة بمعايير ضمان الجودة وتقديم البراهين والشواهد التي تدل على توفرها على أرض الواقع، وبهذه الطريقة تستطيع المؤسسة التعرف على جوانب القوة فتعززها وجوانب الضعف فتضع الخطط اللازمة لحلها، وبذلك تضمن إلى حد كبير جودة عملياتها ومخرجاتها.

قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

تتم عملية قياس الجودة في مؤسسات التعليم العالي من خلال عدد من الإجراءات تبدأ بإعداد دراسة التقييم الذاتي وفق معايير ضمان الجودة المعتمدة في الهيئة ذات الاختصاص بعد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

صدور الموافقة على طلب شهادة ضمان الجودة، وبعدها يتم تشكيل لجنة من الخبراء تكون مهمتها الاطلاع على دراسة التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية وزيارتها، وتُعد هذه المرحلة الخطوة الرئيسة في قياس الجودة المتحققة في المؤسسة التعليمية، حيث تقوم لجنة الخبراء بالتأكد من أن المؤسسة التعليمية توفر البراهين والشواهد وكافة المعلومات اللازمة والكافية لإصدار أحكام على درجة تحقيق معايير ضمان الجودة بالمؤسسة، من خلال تدريجات وصفية تضم في الغالب ستة مستويات للأداء على موضوع البند الخاص بذلك التدريج، وهذه المستويات تم التوصل إليها استناداً إلى أبعاد:التصميم والتطبيق والفاعلية للبند موضع الاهتمام ودرجه تحقّق المؤشرات الخاصة به في المؤسسة موضع التقييم والاهتمام، ويتم إعطاء تقديرات دقيقة عن درجة توفر بنود معايير ضمان الجودة وفقاً لهذه التدريجات الوصفية، ويتم إعطاء أربع درجات لكل بند.

في نهاية هذه الخطوة يتم تعبئة النموذج الخاص بتسجيل الدرجات التي تستحقها المؤسسة على البنود المختلفة لمعايير ضمان الجودة، ويجري بعدها تمثيل كل درجة من هذه الدرجات بصورة مستقلة في صفحة بيانية(Profile) تبين درجات الجودة المتحققة للمؤسسة عليها، ويلي ذلك كتابة التقرير النهائي وا إرساله إلى الهيئة أو الجهة ذات العلاقة.

إذ يتم بعد الحصول على التقديرات المتحققة للمؤسسة على البنود المتضمنة في معايير ضمان الجودة، استخراج الدرجة التي تستحقها المؤسسة على كل معيار من معايير ضمان الجودة، وذلك بإيجاد حاصل جمع الدرجات التي حصلت عليها المؤسسة على كل بند من بنود ذلك المعيار. وتستخدم هذه التقديرات للوقوف على درجة الجودة المتحققة للمؤسسة وتفسيرها تبعاً لكل بند من بنود معايير ضمان الجودة ولكل معيار منها، إضافة إلى إمكانية ترجمة هذه التقديرات على شكل رسومات بيانية توضح درجات الجودة المتحققة للمؤسسة على معايير

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجودة. مما يُمكّن المرء من معرفة نواحي الضعف والقوة في درجات معايير الجودة المتحققة للمؤسسة واتخاذ القرارات الملائمة بشأنها فيما يتعلق بالحكم على درجة جودتها وبناء الخطط اللازمة لضمان الجودة بها وتحسينها.

أولا: مفهوم الجودة Quality في التعليم

أصبح الاهتمام بموضوع الجودة في المؤسسات التعليمية يحضى باهتمام بالغ لدى المعنيين لدوره الكبير في التحسين المستمر، وتعرف الجودة في التعليم بأنها"إستراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم المنتجات والخدمات لإرضاء الزبون الداخلي والخارجي وتلبي توقعاته الضمنية والمعلنة".

وينظر (عشيبة،2000: 12) الى الجودة في التعليم على انه مجموعة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات والتي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتحقيق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية.

ويركز كلا من (Jomtien& Dakar,) على خصائص التعلم في تعريفهما لجودة التعليم حيث أشارا الى إنها تمثل "إدخال خصائص التعلم المرغوبة من خلال عملية معالجة مستندة على التدريسيين الأكفاء الملمين بعلم أصول التدريس (Pedagogies) ومناهج تعليمية متكاملة ومناسبة في ظل نظام حوكمة عادل ومنصف (EFA, 2005: 29).

ومن وجهة نظر(الخميسي، 2007: 5) فإن الجودة في التعليمهي عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي وفاعليته بمختلف عناصره

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

(المدخلات، العمليات، المخرجات، البيئة) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة والكفاءة والفاعلية لكل من أهداف النظام وتوقعات طالبي الخدمة التعليمية(الطلبة ، المجتمع).

أما منظومة إدارة الجودة الشاملة في التعليم فقد عبر عنها(Hixonj,1992,6:) بأنها"عملية إستراتيجية إدارية تستند على مجموعة من القيم تستمد طاقتها من المعلومات وبما يمكنها من توظيف إمكانات العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية استثمارا إبداعياً يضمن تحقيق التحسين المستمر للعملية التعليمية.

ومن وجهة نظر (سوسن، والزيادي، 2008: 92) فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم هي "جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع وتحسين المنتج التعليمي بما يتناسب مع رغبات المستفيدين ومع قدراتهم وسماتهم المختلفة".

وتعتمد معرفة الاتجاهات العامة لجودة وتطوير العملية التعليمية ومنها جودة مخرجاتها على فهم فكرتها ومن ثم مدى تأثير ذلك على كفاءة وأداء المنظمة التعليمية عموما، وتظهر ابرز مبررات تطبيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي من خلال الآتي:(المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2006)

1-ار تباط الجودة بالإنتاجية.

2- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.

3- عالمية نظام الجودة وكونها سمة من سمات العصر الحديث.

4- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي او القطاع الخاص في معظم دول العالم.

5- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

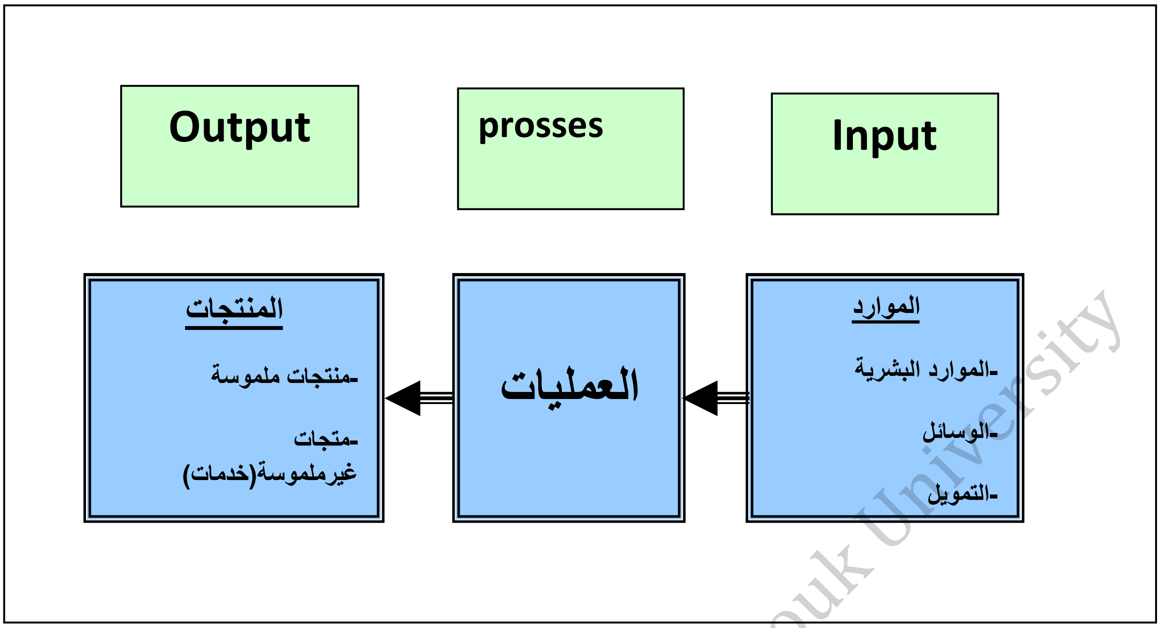
إن الفحص الدقيق لمحتوى هذه المبررات يشير إلى انتقال المفهوم من التركيز على الإنتاج وتحسين المنتوج من خلال العمليات وبإجراءات المطابقة للمواصفات والفحص إلى الاهتمام بالنظرة الشمولية التي ترى إن الجودة فلسفه تهم المنظمة ككل بكافة مكوناتها وللأمد البعيد لغرض خلق ثقافة تنظيمية تلعب الجودة والتميز دوراً أساسيا فيها. (Evan, 1997 :12)

ثانيا : جودة العملية التعليمية:

مما لاشك فيه ان أي نظام مهما كان حجمه ونوعه يتكون من ثلاث مكونات رئيسية لا يبنى بدونها وهي المدخلات والعمليات والمخرجات، وهكذا هو الحال في التعليم أيضا، ولأن بحثنا يركز على دراسة المخرجات فيمكن وصف جودة مخرجات العملية التعليمية بأنها الإستراتيجية التي تهدف إلى توظيف المعلومات والمهارات والقدرات لتحقيق التحسين المستمر بما يسهم في الارتقاء بقيمة مؤسسات المجتمع، والجودة بذلك تبرز من خلال التفاعل المتكامل ما بين ما تحتويه مخرجات العملية التعليمية من تخصصات وخبرات ومعارف متراكمة وما بين الآليات والعمليات التي تؤديها المنظمات والقطاعات المختلفة وفقا لتوجهها وفلسفتها . (76:2000Haksen&others)

ومن المعلوم أن مخرجات النظام تتأثر إلى حد كبير بنوعية مدخلاتها فضلا عن دور العمليات في ذلك، ولذا فإن على أي منظمة -مهما كانت طبيعة نشاطها- فأن يتوجب عليها ان توفر بعض العناصر المهمة في مدخلاتها كمتطلبات أساسية لابد من توافرها لكي يتم تحويلها الى مخرجات بصورة منتجات او خدمات، ويوضح الشكل (1) هذه الفكرة.

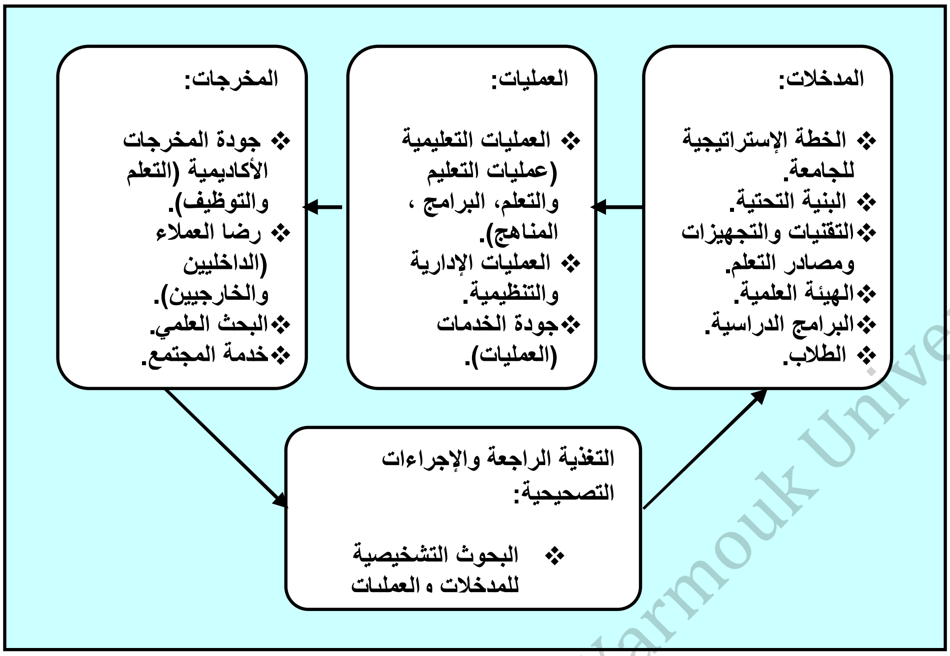
© Arabic Digital Library-Yarmouk University



الشكل (1) مكونات النظام لأي منظمة
Source: Elemara,Sami,The Quality Journey,BM TRADA GROUP,2009,14

أما في النظام التعليمي فلاشك أن خصوصية النظام تلعب دورا أساسيا في تحديد المخلات مما ينعكس حتما على طبيعة المخرجات أيضا، وا ِن النظام التعليمي يجب أن يتحكم في مدخلاته على ضوء المخرجات لتي يهدف الى تحقيقها لكونها تؤثر تأثيرا مباشرا في مستوى كفائتها، كما إن عملية المعالجة ومستوى كفاءتها قد يؤدي الى حدوث تغير سلبي أو إيجابي في جودة تلك المخرجات، وبشكل عام فأن مكونات النظام التعليمي بمفهومه التقليدي يمكن أن يحتوي على عدة عناصر وكما في الشكل (2) .(**الحدابي**:2008) :

© Arabic Digital Library-Yarmouk University



الشكل (2) مكونات نظام العملية التعليمية

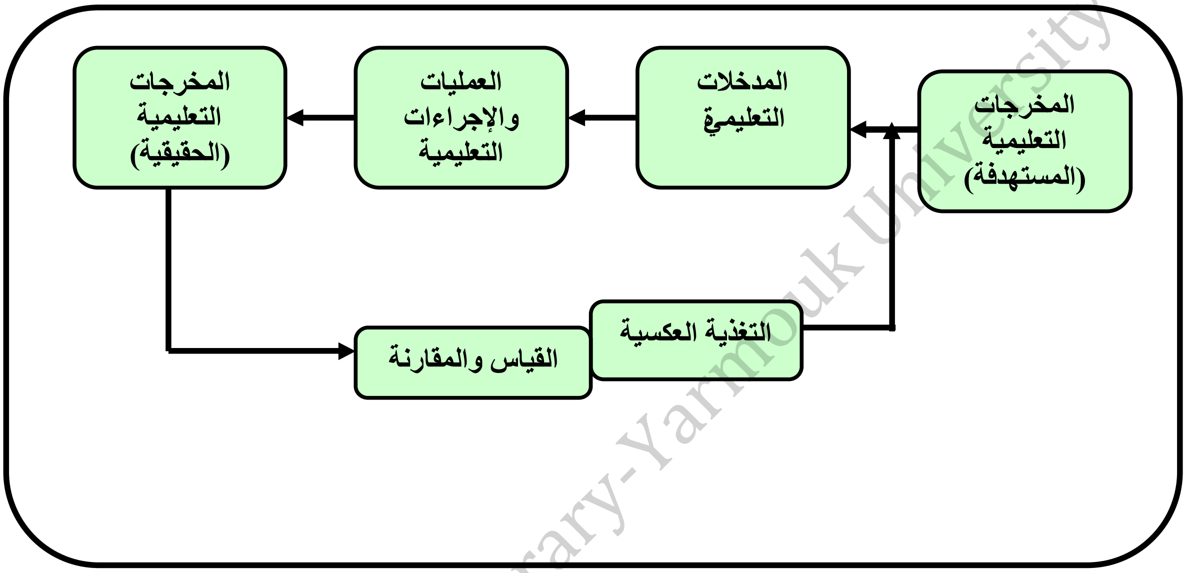
المصدر:الحدابي، داود عبد الملك،التقويم الذاتي للأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة، مؤتمر اتحاد الجامعات العربية،عمان، 2008

ومن المسلّم به إن المؤسسات التعليمية تختلف عن بعضها البعض في عناصر نظمها وبجميع مكوناتها تبعا للرؤى والرسائل التي تتبناها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها فضلا عن طبيعة تخصصاتها وظروف بيئتها المختلفة، وطبيعة وأنواع المخرجات، كل ذلك يجعل من تحقيق جودة مخرجات تلك المؤسسات أمرا ليس سهلا ، لذا فقد أصبح توجه المؤسسات التعليمية الى نظام العملية التعليمية الحديث الذي يولي اهتماما كبيرا بالمخرجات المستهدفة.

وتتضح فكرة اهتمام المؤسسات التعليمية بمفهوم المخرجات المستهدفة التي تسعى الى تحقيقها من خلال سعيها لإرضاء حاجات ومتطلبات سوق العمل، وا إذا كانت المؤسسات التعليمية لم تحقق المستوى المستهدف من ضمان الجودة في مخرجاتها، فتقوم بقياس ومقارنة مخرجاتها الفعلية الى المخرجات الطموحة (المستهدفة) التي تضمن الحد الأدنى من معايير

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

الجودة، مما يتطلب النظر الى المخرجات المستهدفة باعتبارها احد أهم مدخلات النظام التعليمي الحديث، ويتضح ذلك في الشكل (3) (الحمالي:2008).

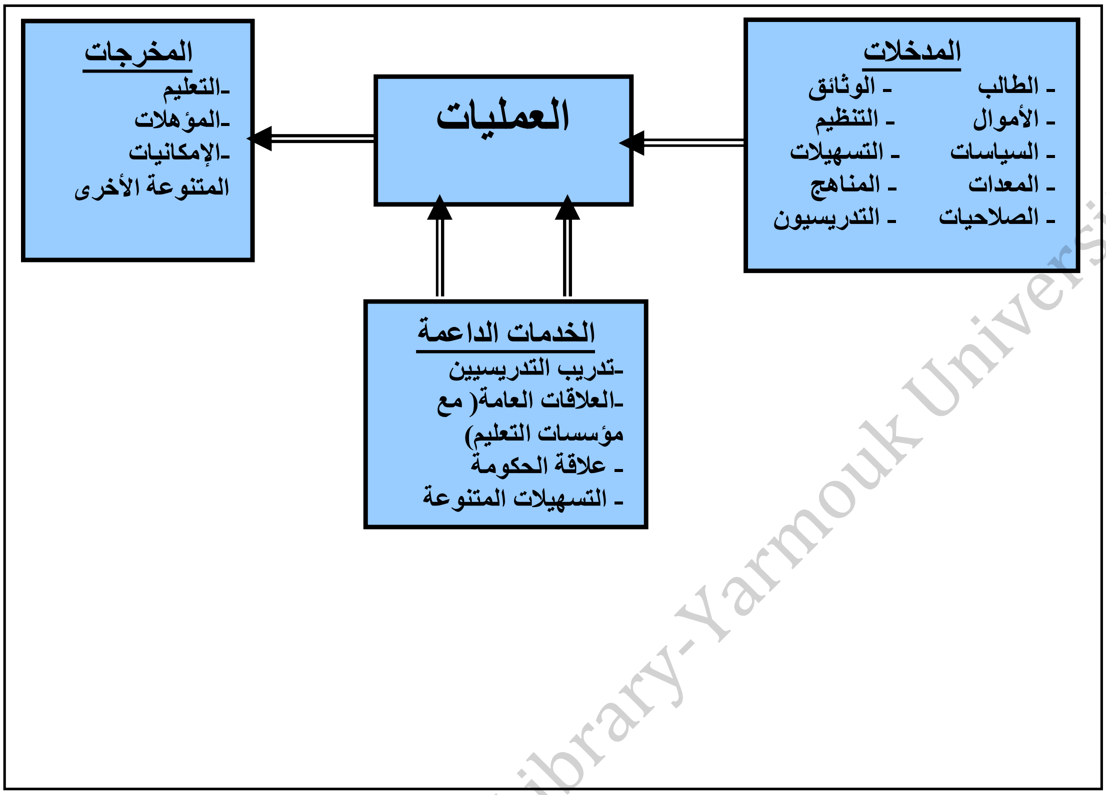


الشكل (3) مكونات نظام العملية التعليمية الحديثة

المصدر: الحمالي، راشد بن محمد، 2008" معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربي– جامعة الملك سعود"، مجلس ضمان الجودة والاعتماد – الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان.

ومما لاشك فيه ان النظام التعليمي الحديث قد ازداد تعقيدا، إذ أن هناك مؤثرات كثيرة ومتنوعة تؤثر سلبا أو إيجابا على مكوناته وبالتالي على جودة مخرجاته ، ولعل من أهم تلك المؤثرات هي الخدمات الداعمة للنظام التعليمي SUPPORT SERVICES، التي تعد من أهم المؤثرات الايجابية للنظام ، لكنها قد لاتكون كذلك إذا لم تتوفر بالشكل الملائم مما يؤثر سلبا على النظام بكافة مكوناته، ولأن الخدمات الداعمة عادة ما تتم من خلال عملية المعالجة Process فإن نتائجها ستظهر واضحة في مخرجات النظام التعليمي مباشرة ، ويوضح الشكل (4) النظام التعليمي في ضوء هذه المؤثرات (الخدمات الداعمة).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University



الشكل (4) النظام التعليمي والخدمات الداعمة

Source: Tribus, Myron,2009, Quality in Education According to the Teachings of Deming and Feuerstein, www.**fremont,cc,pp:4**

يظهر مما سبق ان نظام العملية التعليمية يحتاج الى المزيد من الدارسة والدقة من حيث طبيعة مكوناته ومدى علاقتها بجودة العملية التعليمية بشكل عام وجودة المخرجات بشكل خاص باعتبارها تمثل الحصيلة النهائية التي يسعى النظام التعليمي الى تحقيقها، كما انه لايوجد نظام تعليمي موحد يصلح لكافة المؤسسات التعليمية ، فهو يختلف من مؤسسة لأخرى تبعا لتوجه تلك المؤسسة وتخصصاتها او إمكاناتها وأهدافها وظروف بيئتها وغيرها، ولكن هذه الاختلافات قد تمثل وسائل دعم متينة تسهم في تحقيق وضمان الجودة لمخرجات النظام .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تجويد التعليم

ان تجويد التعليم مصطلح قد سبق مصطلح ضمان الجودة ولكن في نهاية المطاف هناك عناصر مشتركة بينهما، ففي المرحلة الاولى، كانت حالة تجويد التعليم، تدور حول المعلم وعلاقته بتعليم الطلبة، فالمعلم الذي يتقن مكونات النظام المعرفي الذي يشكل طبيعة تخصصه المعرفي من حيث تمكنه من معرفة الحقائق والمفاهيم والمبادئ، والقوانين والنظريات والقيم التي تضمن هذه المعرفة، يكون اقدر على تقديم تعليم اجود من المعلم الذي ال يتقن مكونات النظام المعرفي الذي يقوم بتدريسه، فالتعليم الذي يتصل بالمعلم يحتاج إلى معلم يتكمن من البيئة التعليمية التي يشتغل فيها، ومعرفة عناصرها الاساسية . وقدرته على القيام بتنظيم عناصر هذه البيئة التعليمية لتكون افضل من البيئة التعليمية غير المنظمة في ضوء عملية التعلم لدى الطلبة، ذلك فان تجويد التعليم يتطلب ان يتقن المعلم طرائق التدريس واساليب التعلم والقدرة على استخدام الوسائط التكنولوجية المتعددة التي تسهم في تسهيل عملية التعليم، فضلاً عن ضرورة لنظريات التعلم والمبادئ التي تقوم عليها والشروط اللازمة لعملية التعلم هذه، فكلما كانت العملية بين عمليات التعليم المتصلة بالمعلم، ومبادئ نظريات التعلم التي تتصل بالطالب، فان المعلم يستطيع ان يستخدم مبادئ نظريات التعلم لتسهيل عملية التعلم عند الطلبة، وذلك من خلال قدرة المعلم على اثارة اذهان الطلبة، واثارة انتباههم وتقوية دوافعهم للتعلم، فان التعليم يكون أجود من التعليم الذي لا يقوم على توفير هذه المتطلبات.

لأن المعلم الذي يتحكم بعمليات التعليم القائمة على معرفة احداث التعلم، وحفز الطلبة، وتقوية دوافعهم نحو التعلم، وفهم المادة التعليمية والانتباه والادراك بمكوناته الاساسية وهي الفهم والوعي والقدرة على العقل، اضافة الى قدرة الطلبة على الذي يساعدهم على تخزين المعرفة، ويسهل

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عملية استدعائها حين الحاجة. يسهل على الطلبة عمليات الاداء. وغير ذلك من عمليات الاكتساب الذي يمثل الحدث التعليمي الأساسي، والاحتفاظ والتذكر والتعلم ثم الاداء المطلوب.

وحتى يكون المعلم أقدر واجدر عليه أن يقوم بعمليات التخطيط والتصميم وترتيب الاحداث، وبالمقابل فان التعليم حينما يكون قادراً على القيام بجميع بمتطلبات التعلم المدرسي / الجامعي فانه يكون اقدر على دعم عمليات التعلم الداخلية عندئذٍ يشعر المتعلم ان التعليم يفيد في تحقيق اهدافه، وبهذا التكامل بين عملية التعليم عند المعلم وعملية التعلم غير المتعلم يحدث التعلم ويظهر في مخرجات التعليم.

وبما ان تجويد التعليم تتوقف على المعلم وقدرته على تنظيم عناصر البيئة التعليمية وفهمه لظروف للتعلم عند المتعلمين، لذا فأن التجويد يتوقف على معرفة الاجابات للاسئلة التالية:

1- ما هي طبيعة العملية والعمليات الداخلية المتعلقة بالتعلم؟

2- ما هي انواع السلوك الانساني التي يمكن تعديلها بالتعلم؟

3- ما خصائص الحالات الدائمة التي تنتج عن التعلم؟

4- كيف يمكن تحديد ووصف التفاعل بين الفرد والبيئة التي تجبر التعلم؟ اي شروط التعلم؟

5- كيف يمكن للفرد ان يعرف كيف يحدث التعلم؟

6- كيف يمكن للمعلم تطبيق الدراية بالتعلم على تخطيط وتنفيذ التعليم (جانين،2005)؟

كما ان تجويد التعليم يتوقف على قدرة المعلم على التفاعل الحديث مع التنظيمات الصفية من حيث التفاعل اللفظي منهم، والقدرة على استخدام النماذج الفعالة للتعليم اللفظي مثل نظام الذي يقوم على قدرة المعلم على التفاعل داخل الصف من خلال: احترام مشاعر التلاميذ، وتقدير تفكيرهم، واعطائهم ادوار للتعلم، وتبادل الادوار فيما بينهم داخل الصف، وقدرته على الضبط

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ومنع الفوضى اي اطالة الديمقراطية داخل الصف..... في التفاعل بين المعلم والطلبة حيث يكون التعلم أفضل حينما تكون العملية التعليمية داخل الصف ديمقراطية.

فالمعلم الذي يستطيع ان يدير الصف بفاعلية، واعطاء المتعلمين ادواراً في عملية التعلم وطرح الاسئلة ، والتذكر، واستدعاء المعلومات يكون أقدر من المعلم الذي لا يتقن هذه الأمور داخل غرفة الصف.

- فالتعليم الذاتي، والجماعي، وتقسيم الادوار يسهم في تجويد التعليم.
- ومما تقدم يمكن ان نستخلص ان تجويد التعليم، يتوقف على عناصر عديدة، تدور حول اتقان المعلم للتعليم، ونظريات وشروطه ومتطلباته المعرفية والفنية والتطبيقية، فضلاً عن اتقانه الى مفهوم التعلم عند الطلبة ونظريات شروطه، وفهم طبيعة العلاقة بين نظريات التعلم، والتعليم، والقدرة على فهم التدريس وطرائقه واستراتيجياته فضلاً عن اساليب التعليم المختلفة التي تتلائم مع طبيعة المادة التعليمية وسيكولوجية المتعلمين ومبادئ التعلم لهذه النظريات .... وما نتج عنها من نماذج تعليمية مختلفة سواء اكانت هذه النماذج منطلقة من نظريات معرفته أو نظريات سلوكية..... فالاولى تقوم على التبصر والادراك والتنظيم وفهم العلاقات نتيجة التفاعل بين القوى الفعلية للانسان مع المثيرات التعليمية في البيئة أو نظريات سلوكية التي تفسر التعلم بأنه تغيير في سلوك المتعلم نتيجة تكرار الاترتباطات بين الاستجابات والمثيرات في البيئة الخارجية باستخدام قوانين التعزيز سواء أكانت الارتباطات شرطية كلاسيكية، مثير استجابة اجرائية أي حدوث استجابة استجابة دون مثير في البيئة، وتمكين تمثيل التعلم في هذه النظريات السلوكية بالنماذج الآتية:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مثير ⟵ استجابة ⟵ تكوين عادة سلوكية (تعلم) ⟵ تعزيز الاستجابات

وهذا يعني ان التعليم يتعلق بالمعلم وليس بالمتعلم، ويعني تنظيم البيئة واتخاذ الاجراءات وتحديد الشروط التي من شأنها تسهل عملية التعلم وشروط ظروفه حيث يمكن للمتعلمين ان يتعلموا على تعلماً ذاتياً أو تلقائياً أو عرضياً أو مصاحباً وقد يحصل على درجة كبير ة من الكفاية. اذ ان لا يحصل بالضرورة عندما يكون الطلبة أقل أنتباهاً أو دافعية أو استعداداً أو كانت مدخلاتهم السلوكية غير ملائمة. فالتعليم ليس لذاته بل للتسهيل على المتعلم.

لذلك فالتعلم هو المقياس الحقيقي أو المعيار الموضوعي الذي يدل على نجاح التعلم أو فشله.

ويقوم التعليم على نظريات ذات طبيعة توجيهية ومعيارية لفرض اختبار الطرق أو الاساليب أو النماذج التعليمية، ويهدف تسهيل التعلم على الطلبة. وهي تسهم بمعالجة المتغيرات النفسية والشروط التي تتحكم في العملية التعليمية داخل الصف وخارجه. وتستند هذه النظريات الى مبادئ وشروط نستخلصها من نظريات علم النفس التعليمي على اختلاف مدراسه الارتباطية أو المجالية، لذلك فهي تسعى الى الملائمة للممارسة تطبيق المنهج المدرسي والبيئة الاجتماعية التي تتم فيها تعليم الطلبة.

وان نظريات التعلم هذه معنية بتقديم توجيهات ومبادئ لغرض التحكم في الطرق والشروط التي تساعد المعلم على تنظيم البيئة التعليمية.

المادة التعليمية تحسن مستوى تحصيل الطلبة .... فالتعليم في النظريات السلوكية هو تنظيم التعلم على الطلبة وتحسين مستوى تحصيلهم وهذا يعني تنظيم لشروط التعلم ومعززاته

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التي تسهم في جعله قابلاً للحفظ والتذكر، ويمكن تجديد نظريات التعليم في مجموعة من العناصر أهمها:

1- تحديد الأهداف السلوكية المرغوبة لدى المتعلم

2- تنظيم البيئة التعليمية والموقف التعليمي.

3- اختيار الطرق والوسائل التعليمية المرتبطة بهذه الاهداف

4- تحسين نوعية التتابع التعليمي في ضوء ملاحظة سلوك الطلبة بعد عملية التعليم عن طريق:

أ- تحديد الاعمال التي يجب ان يتقنها المتعلم.

ب- توفير المواقف التعليمية أو الخبرات التي ترتبط بتلك الاعمال.

ولكن نظريات التعليم تفيد المعلم / المدرس في الآتي:

1- تحديد بنية مثلى للمتعلم

2- تنظيم المادة التعليمية وتسلسلها.

3- اختيار استراتيجية التعليم لتحقيق الاهداف.

وأخيراً قد تطورت نظريات التعليم الى بناء مناهج جديدة للتعليم تقوم على فروض سيكولوجية من شأنها توجيه نشاط المعلم التعليمي داخل غرفة الصف لتحسين التطبيق على اختلاف أنواعه، مثل: التعلم المبرمج ونموذج بياجيه، ونموذج ادزيل ، ونموذج جانيه، ونموذج بونر وغيرها (الخوالدة، 2010، ص21)

ويرى كرمب في الخوالدة، ص 29، أن النماذج كلها مفيدة وان التدريس مسألة معقدة تحتاج الى تخطيط وتنظيم وتقويم لضمان الفاعلية، ويتأثر التدريس بأربعة عوامل هي:

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المنهج، البيئة الصفية، الطلبة، والمعلم ذاته.

ويشكل التدريس نظاماً وعملية تربوية مقصودة تقوم عاى أربع أسس هي:

1- مرشادات تمهيدية للتدريس من أجل الانتباه والاستماع والهمة والتعليم)

2- مبادئ اساسية للتدريس (تنوع الطرق، الانشطة، الاسئلة، وجذب الانتباه، وتزيز السلوكيات.

3- اختيار معلومات وأنشطة التدريس (متصلة بالاهداف)

4- بعض الطرق العامة للتدريس (محاضرات، مناقشات، تستقراء، استكشاف)

وتعد مبادئ التعلم والتعليم شرطاً ضورياً لتحسين عملية التدريس التي تتطلب اتقان مجموعة من المهرات أهمها:

1- مهرات التخطيط لعناصر الدرس

2- مهرات التنفيذ (العرض، والاسئلة، والدوافع، والتعزيز، ومهرات الاتصال، وادارة الصف ،ومعالجة المشكلات).

3- التقويم (اصدار احكام قيمية على الاشياء والاعمال أو نتائج التعليم).

ولكن عملية التدريس مسألة حيادية بل هي عمل ينطوي على اهداف تربوية تتصل بالانسان المتعلم وتصميم شخصيته السلوكية،من حيث انماء قدراته العقلية و الانفعالية والمهارية الحركية، لذلك يجب اختيار طرائق التدريس التي تساعد المتعلمين على تطوير مهاراتهم العقلية والاجتماعية والجسمية واتجاهاتهم الاجتماعية ومثلهم العليا من اجل ان يغنيهم على التكيف مع المستجدات في النظام الاجتماعي (الخوالدة، 2010، ص24)

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وفي نهاية الحديث عن عنوان تجويد التعليم، أود أن أبين أن تجويد التعليم قد ينتهي مع المتغيرات التكنولوجية والمعلوماتية، والعولمة وطغيان روح الاقتصاد والتسليح على التعليم، فان تجويد التعليم، قد يرتبط الأن في سياق هذه المتغيرات مع مفهوم الجودة الشاملة التي اعتبرت التعليم كأنه سلعة انتاجية أخرى تتطلب الجودة الشاملة، وشهادة الأيزو ومراقبة الجودة وتوفير معايير الجودة ومعايير الاعتماد كل ذلك لتوفير حالة من الجودة الشاملة التي توفر ضمان الجودة، لتحقيق رغبة التعليم وتأمين مخرجات نوعية من عمليات التعلم والتعليم في كل من المؤسسات التربوية، ولضمان الجودة الشاملة في العملية التعليمية التعلمية في الجامعات لضمان الجودة في الاداء، ومبادئ التطوير المهنية لتحقيق الأهداف، وضعت معايير لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، ومن اهم هذه المعايير: وضوح الرؤية والرسالة والأهداف، واتباع التخطيط والتطوير والتقييم، وضوح العلاقة بين الحاكمية والادارة لضمان الكفاءة فيها، وتصميم البرامج بدلالة الاهداف ورسالة الكليات، وضمان المستوى المطلوب في برامج الدراسات العليا واختيار افضل للبرامج والخطط الدراسية في الكلية، ومراجعة الخطط باستمرار والمعايير التي تحقق الاهداف، واعداد الطلبة المناسب لكل عضو هيئة تدريس، وتقييم الطلبة في ضوء معايير صادقة، وتوفير برامج الخدمات والارشاد للطلبة بهدف التطيف مع الواقع.

واختيار اعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءة المعرفية والسلوكية والانسانية والعمل على تطوير كفايات المدرسين، وتوفير النمو المهني لهم، فضلاً عن توفير التسهيلات التربوية كالمختبرات والمشاغل والمكتبات والوسائل التعليمية ووسائط التقنيات المتعددة واستخدامها لتحقيق الاهداف التعليمية. وغير ذلك من عوامل تسهم في تحسين نوعية التعليم وضمان الجودة الشاملة في العملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي(العزام، 2013:28-40).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مبادئ تجويد التعليم:

يرى (احمد، 2003) أن هناك مجموعة من مبادئ تجويد التعليم، وهي على انحو التالي:

- أن يتم التركيز على رضا وسعادة العاملين في العملية التعليمية من خلال تلبية توقعاتهم الحالية والمستقبلية.
- ان تدعم القيادات التعليمية قيم وثقافة وآليات الجودة الشاملة.
- تشجيع وتبني الأفكار المبدعة والمبدعين
- التغيير في أسلوب الإدارة، تبني أسلوب التفويض والتمكين.
- التركيز على روح الفريق للتحول إلى استخدام فريق العمل ذاتية الإدارة.
- استحداث وتفعيل نظام الحوافز بما يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية.
- الاستخدام الرشيد لآليات الإدارة الفعالة للوقت، والتعامل الإيجابي مع الصراعات.

عناصر ضبط تجويد التعليم:

ترى (المرزوقي،2004) أن ضبط عملية تجويد التعليم تتحقق من خلال تقويم العناصر التالية:

- مخرجات التعليم: وهي تتضمن كل المستويات المهارية، والمعرفية، والأدائية للطلاب وكذلك مظاهر سلوكهم واتجاهاتهم وقدرتهم على التفكير الواعي.
- أداء أعضاء هيئة التدريس: من خلال سعيعم إلى التنمية المهنية المستمرة لديهم. وكذلك التخلق بالأخلاق الحسنة.
- أداء الجامعة بتحيث يسودها مناخ اجتماعي وا ٕداري سليم، وتنظم بيئتها، وا ٕدارة مصادرها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- أداء إدارة نظام التعليم: من خلال رسم السياسات التربوية الداعمة للتطوير التربوي، ومرونة الإدارة، وتحفيز العاملين فيها إلى زيادة الإنتاج وا إتقان العمل.

رابعا: مؤشرات ومعايير تجويد التعليم العالي:

صنفت العديد من الدراسات مؤشرات ومعايير تجويد التعليم العالي الى عدة تصنيفات تتطابق في البعض منها وتختلف في البعض الآخر، وهذا التطابق والاختلاف جاء تبعا لتوجهات وآراء الباحثين والمختصين، ويوضح الجدول (1) بعض الأمثلة لمؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية: ,(1995,Stanley), (1998,Valeria) , (1990,Albert) (1999,HARVEY)

الجدول (1) مؤشرات ومعايير جودة العملية التعليمية

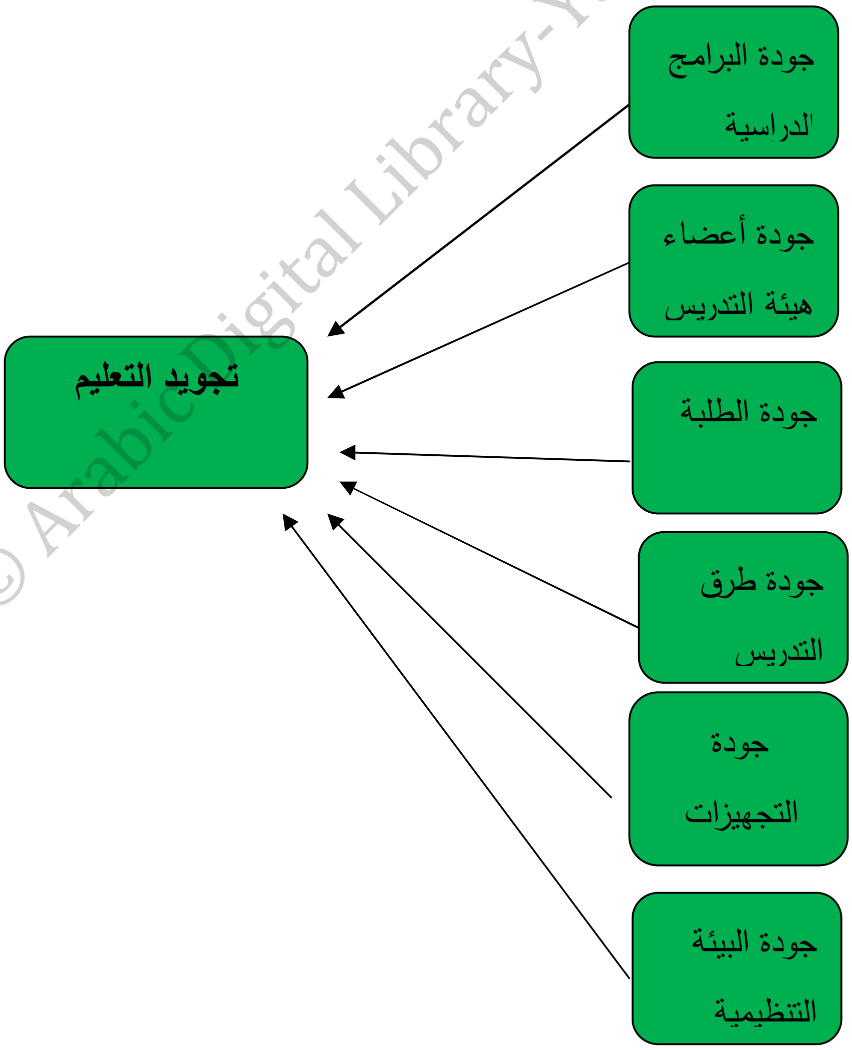
مؤشرات ومعايير الجودة لدى ألبرت(Albert)	مؤشرات ومعايير الجودة لدى جوردون	مؤشرات ومعايير الجودة لدى LEE HARVEY	مؤشرات ومعايير الجودة في جامعة فلوريدا الأمريكية
1- الهيكل التنظيمي 2- البيئة المحيطة 3- المدخلات 4- العمليات 5- المسؤولية 6- التمويل 7- الإصلاح التعليمي والتربوي 8- العوامل الاقتصادية والاجتماعية 9- الفعالية الإدارية للعملية التعليمية 10- فعالية التدريس 11- الانجاز المتضمن للنتائج المحصلة	1- المستوى النوعي للخريج الجامعي 2- البحوث العلمية للتدريسيين 3- سمعة وشهرة هيئة التدريس 4- عدد الطلبة الموجودين في مؤسسة التعليم 5- تكلفة كل طالب في العملية التعليمية 6- معدل الطالب لكل تدريسي 7- القبول وانتقاء الطلبة 8- حجم المؤسسة التعليمية	1- مؤشرات أكاديمية عامة 2- الثقةبالمؤسسة التعليمية. 3- الخدمات المقدمة الى المستفيدين 4- المؤشرات التنظيمية	1- التقدم العلمي 2- المردود(النواتج العلمية) 3- بقاء المتعلم في البرنامج مدة كافية لتحقيق الأهداف العلمية 4- انتقاء الطلبة 5- تخطيط البرنامج التوجيهي وتقويمه 6- المنهاج والتدريس 7- تنمية هيئة التدريس

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

العلاقة بين جودة التعليم وتجويد التعليم:

فالعلاقة بين جودة التعليم وتجويد التعليم هو أن السبب في الاهتمام بمؤشرات جودة العملية التعليمية هو لتجويد التعليم ولرفع مستوى وتحسين مخرجاتها، وهذا ماتؤكده المواصفة القياسية لـ ISO:2008 التي كان أهم سماتها هو التركيز على الزبون Customer focus ، مما يدعو المؤسسات الى تبني أساليب واضحة لمعرفة مدى رضاء الزبون عن المنتجات أو الخدمات التي تقدمها، وعن أداء المؤسسة ودرجة استجابتها لمتطلبات وحاجات الزبون (القزاز، 2009: 27)

ويرى الباحث ان الشكل (5) يوضح العلاقة بين جودة التعليم وتجويد التعليم:



الشكل (5) العلاقة بين جودة التعليم وتجويد التعليم .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

نلاحظ مما سبق ان ضمان جودة عناصر العملية التعليمية كاملة يمكن ان تحقق لنا تجويد للعملية التعليمية، ولكن لا نستطيع ان نؤكد ذلك كون ان ليس كل جودة تؤدي الى تجويد ولكن كل تجويد يأتي من خلال معايير الجودة ولذلك يمكن اعتبار الهدف من عملية الجودة الشاملة في التعليم هي عملية تجويد التعليم .

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي:

لقد صدر قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007، وتضمن إنشاء الهيئة كوحدة مستقلة مالياً وا إدارياً تحت مظلة وزير التعليم العالي، وفي عام 2009 صدر القانون المعدل لقنون الهيئة الذي بموجبه استقلت إدارياً ومالياً عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وأصبحت مرتبطة ارتباطاً مباشراً مع رئاسة الوزراء، وكان من أهم مبررات إنشاء الهيئة التوسع الكبير في أعداد الجامعات والمؤسسات التعليمية، وزيادة أعداد الطلبة، وظهور أنماط وأساليب تعليم جديدة :(التعليم الالكتروني (E–Learning)، والتعليم المفتوح (OpenLearning)، والتعلم عن بعد (Distan Learning))، وتغير أساليب التعليم: من (Teaching – based) إلى (Learning – based)، ومن (Input – based) إلى (Outcome – based)، ومن التمركز حول المنهاج إلى التمركز حول الأهداف، وموائمة مخرجات التعليم مع أسواق العمل، والتنافسية في أسواق العمل المحلية والإقليمية والعالمية، والتعلم وأثره في الاقتصاد (اقتصاد المعرفة)وا إشراك القطاع الخاص في إنشاء الجامعات، والعولمة (عالمية التعليم) التي خلقت تحديات جديدة للمؤسسات التعليمية من حيث طلب أنظمة ومعايير من أجل سهولة مقارنة المؤهلات بعضها ببعض، والانتقال بمهمة الاعتماد الراهنة من

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مستوى ضمان الحد الأدنى لمتطلبات الاعتماد في مؤسسات التعليم العالي إلى ضمان جودة التعليم في كافة المؤسسات التعليمية.

وقد تمثلت مهام مجلس هيئة الاعتماد وصلاحياته بالآتي:(هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، 2013)

1. وضع معايير الاعتماد وضمان الجودة ومراجعتها دورياً .

2. مراقبة مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بالقوانين والانظمة والتعليمات المتعلقة بالتعليم العالي ومعايير الاعتماد وضمان الجودة.

3. اعتماد مؤسسات التعليم العالي وكذلك اعتماد برامجها الاكاديمية.

4. تقييم مؤسسات التعليم العالي وجودة برامجها ومخرجاتها الاكاديمية والمهنية ونشر ما يراه مناسباً .

5. جمع المعلومات واجراء الدراسات والابحاث المتعلقة بجودة التعليم العالي.

6. إقرار التقارير لتي يعدها الرئيس أو اللجان واصدار الدراسات والبحوث والنشرات المتعلقة بأنشطة الهيئة.

7. التأكد من قيام مؤسسات التعليم العالي باجراء التقييم الذاتي لبرامجها ومخرجاتها.

8. انشاء مركز وطني للاختبارات تحدد مهامه وواجباته بمقتضى نظام يصدر لهذه الغاية.

تتبنى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن رؤية تتمثل في: (الوصول بمؤسسات التعليم العالي إلى مستوى عال من التنافسية العالمية)، ورسالة تتمثل في: (القيام بالخطوات اللازمة للارتقاء بمستوى أداء مؤسسات التعليم العالي الرسمية والخاصة وتعزيز

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قدراتها التنافسية على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي وضمان تطبيقها لأنظمة ومعايير الاعتماد والجودة التي تتفق مع مثيلاتها في الدول المتقدمة)، وقيم تتمثل في: (تعميق مفهوم الانتماء، واحترام القوانين والأنظمة والتعليمات النافذة في الهيئة، والصدق والأمانة والتعامل بشفافية مع جميع متلقي الخدمات، ونشر مفاهيم ضمان الجودة، والالتزام بسرية العمل، والعمل بروح الفريق الواحد، والموضوعية في إصدار الأحكام المهنية، والتميز في تأدية المهام وا إتقانها، والانفتاح وتقبل النقد البناء، وتنمية روح المبادأة والإبداع والابتكار ومواكبة التطورات، وتبني المساءلة بهدف التحسين المستمر).(هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، 2013)

وتهدف هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي من تطبيق إجراءات ضمان الجودة على مؤسسات التعليم العالي الأردنية إلى:(هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، 2013)

1. تشجيع التميّز في مؤسسات التعليم العالي الأردنية من خلال تطوير محكات وأدلة لتقييم الفاعلية التربوية فيها.
2. تشجيع التحسينات المؤسسية التي تطال العملية التربوية من خلال استمرارية التقييم الذاتي الذي تُمارسه المؤسسة.
3. طمأنة المجتمع التربوي والمجتمع العام والمؤسسات والهيئات المحلية والدولية والإقليمية بأنّ المؤسسة لديها أهداف تربوية محددة وملائمة، وهياكل تنظيمية يعمل بها كوادر مؤهلة وفعالة، وظروف مناسبة يُمكن من خلالها أن تُحقق وتُحافظ على مستوى مستقر من الانجازات، وتُوفر الدعم المالي والمادي والبشري الذي يجعل المرء يتوقع استمرارية أدائها المتميز والفاعل.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

4تشجيع روح التنافس الإيجابي بين مؤسسات التعليم العالي الأردنية على التميّز في مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها بما ينسجم مع متطلبات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي وروح عصر الجودة والعولمة والاقتصاد المعرفي.

وترى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي أن الفئات المستفيدة من تطبيق هذه الإجراءات هي الحكومة، والطلبة، والجهات الداعمة أو الممولة، ومؤسسات التعليم العالي، وسوق العمل بكافة قطاعاته على اعتبار أن مخرجات مؤسسات التعليم العالي تعد مدخلات لهذه الأنظمة، مما يسهم في تلبية حاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والبيئية للمجتمع، وتؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في مواجهة التاثيرات الناجمة عن محركات التغيير العالمية على المستوى المحلي. وتقوم الهيئة بمراقبة النمو والتطور في مؤسسات التعليم العالي الأردنية من خلال التحقق من قيام المؤسسات بالآتي:(هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، 2013)

1. توفير رسالة تلائم فلسفة التعليم العالي في الأردن وأهدافه.
2. توجيه العمل بمجموعة من الاستراتيجيات والأهداف الملائمة والمحددة بشكل جيد بما في ذلك الأهداف المتصلة بتعلم الطلبة.
3. توفير الإجراءات والممارسات الإدارية والأكاديمية والأخلاقية والمهنية الملائمة التي تتسق مع أعلى المعايير الخاصة بالتعليم العالي المتعارف عليها عالمياً .
4. توفير الأجواء والظروف التعليمية التي تتيح لها تحقيق رسالتها وأهدافها.
5. إجراء مراجعات تقييمية مستمرة لجوانب عملها جميعها.
6. توظيف نتائج التقييم في بناء الخطط ورسم الاستراتيجيات الخاصة بالتطوير والتحسين فيها وبشكل يقود إلى تحقيق رسالتها وأهدافها على أرض الواقع بفاعلية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

7. أن يكون لديها تنظيم وهياكل إدارية وأكاديمية وكادر بشري مؤهل.

8. توفير الدعم المالي الكافي الذي يجعل المرء يطمئن بأنها قادرة على الاستمرار بأداء رسالتها وتحقيق أهدافها وتحافظ على مستوى جودتها.

نماذج ومعايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

تتبنى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي اثني عشر معياراً تتماشى مع المعايير العالمية لضمان جودة التعليم العالي في المؤسسات التعليمية الأردنية ، وهي: (هيئة الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، 2013)

1. رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها والتخطيط.
2. البرامج التربوية وفاعليتها.
3. الطلبة والخدمات الطلابية.
4. أعضاء هيئة التدريس.
5. الإيفاد والبحث العلمي والإبداعات.
6. المكتبة ومصادر المعلومات.
7. الحاكمية والإدارة.
8. المصادر المالية.
9. المصادر المادية.
10. النزاهة المؤسسية.
11. التفاعل مع المجتمع.
12. إدارة ضمان الجودة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وتتبنى العديد من دول العالم معاييراً يمكن إدراجها على النحو الآتي:

بريطانيا:

تتكون معايير ضمان الجودة في بريطانيا من:

1. المعايير الأكاديمية

- مخرجات التعليم للبرنامج.
- تقويم أداء الطلبة.
- مستوى إنجاز الطلبة في ضوء مخرجات التعليم المتوخاة.

2. جودة فرص التعليم:

- التدريس والتعلم.
- تحصيل وتقدم الطلبة.
- مصادر التعلم.

3. ضمان الجودة وتحسينها.

استراليا:

تتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي في استراليا من:

1. تصميم البرنامج وأهدافه.
2. المادة التعليمية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3. مصادر التعلم.

4. التفاعل بين الطلبة والأساتذة.

5. تقويم أداء الطلبة والإدارة.

6. تقويم البرنامج.

سويسرا:

تتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي في سويسرا من ستة محاور رئيسة هي:

1. أهداف التدريس والتطبيقات العملية.
2. مقاييس ضمان الجودة الداخلية في المؤسسة التعليمية.
3. المنهاج وطرق التدريس.
4. الهيئة التدريسية.
5. الطلبة.
6. المرافق.

ألمانيا:

أما في ألمانيا فتتكون معايير ضمان جودة البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم العالي من:

1. أهداف البرنامج.
2. تصميم المناهج والمحتوى.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3.معايير وا إجراءات الامتحانات.

4. مقاييس ضمان الجودة.

5. طرق التدريس والتعلم.

6. مدى النجاح والدعم المؤسسي.

7. مصادر التعلم والمرافق الخاصة.

الولايات المتحدة الأمريكية:

هناك الكثير من المؤسسات التي تعنى بجودة البرامج الأكاديمية، وعادة ما تكون هذه المؤسسات متخصصة في مجالات معينة، فعلى سبيل المثال، تعتمد هيئة اعتماد العلوم الهندسية على سبعة معايير لضمان جودة البرامج الهندسية هي:

1. أهداف البرنامج.
2. دعم الطلبة.
3. مكونات البرنامج.
4. أعضاء الهيئة التدريسية.
5. المنهاج.
6. المختبرات.
7. التجهيزات الحاسوبية.
8. دعم المؤسسة والمصادر المالية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أصبح من المؤكد اليوم أن ثروة المجتمع لا تقاس بمقدار ما لديه من موارد طبيعية ومادية فقطوا ٍ نما يضاف إليها الموارد البشرية أيضاً، لأن العنصر البشري هو أساس النهضة والتطور المادي للمجتمعات. لذا، فإن نجاح سياسات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية التي تتعامل مع التأثيرات الإيجابية والسلبية لمحركات التغيير كالفقر والغذاء والتمدن والطاقة وغيرها مرهون بحسن استغلال واستثمار العنصر البشري في المجتمعوكثيراً ما تُعزى ظاهرة تخلف المجتمعات إلى عدم إيلاء العنصر البشري الاهتمام الكافي وتزويده بالكفايات والمعارف الضرورية والاتجاهات الإيجابية وتنمية مهاراته وقدراته واستثمارها في حل المشكلات والمعوقات المتعلقة بأبعاد التنمية في المجتمع. (الحاج،2008)

من هنا ينبع الاهتمام الكبير بالتعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص لأنه مصدر الطاقة البشرية وعنصر فاعل في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والتكنولوجية، وا ٍذا كانت التنمية البشرية هي عملية تنمية مهارات أفراد الجنس البشري ومعارفهم وقدراتهم، فإن المكان الطبيعي الملائم لتحقيق هذه الخصائص هو النظام التربوي والتعليمي، فكلما ارتفعت نوعية التعليم وجودته ونجح في إكساب أفراده هذه الخصائص والسمات ارتفع مستوى التنمية البشرية، ودفع الحركة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية والتكنولوجية إلى الأمام. (الجمالي،2006)

لقد أثبتت العديد من الدراسات الميدانية التي بحثت في العلاقة بين نوعية التعليم ومؤشرات التنمية وجود علاقة ارتباطية قوية بينهما، ولفتت هذه الحقيقة انتباه الكثير من الدول، حيث بدأت تهتم بتطوير نوعية تعليمها لضمان تنمية بشرية فعالة وقادرة على تحقيق أهدافها الوطنية، وتعتبر الأردن من الدول التي ركزت اهتمامها على ضمان جودة التعليم العالي بالتزامن مع تنمية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التعليم العام من خلال التركيز على تنمية الإبداع والابتكار لدى الأطفال وتطوير أنظمتها التربوية بما يتلاءم مع التخطيط الاستراتيجي والسياسة الوطنية الشاملة التي تسعى إلى تحقيق مستوى متقدم في العالم، والتأكيد على مدى أهمية الحصول على نواتج تربوية ذات فعالية وخصائص إيجابية للأفراد من خلال منظومة التربية والتعليم وتنمية الفرد كرأس مال بشري لا يمكن تعويضه باعتباره القوة الفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة. (الخفاجي والغالبي،2006)

وفي ظل التغيراتالعالمية الحالية وا إفرازات العولمة والشروط التي يفرضها المحيط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والبيئي والتكنولوجي هناك فرص أمام الأنظمة التربوية في العالم للإسراع من أجل تدارك الوضع وتغيير أنماط التعليم الجاري، وضبط جودته، وتحديث البرامج التعليمية لتصبح قادرة على مواجهة التأثيرات السلبية لمحركات التغيير العالمية والمساهمة في التغيير من أجل آفاق واسعة للتنمية البشرية. (الخميسي،2007)

إنّ العالم اليوم أصبح يواجه محركات التغيير التي تؤثر في حياة الأفراد والجماعات في مختلف بقاع العالم: فالتغير المناخي في العالم تخيم أثاره السلبية على الأبعاد المتعلقة بالزراعة والصناعة والتجارة والاقتصاد، ولمواجهة هذه الآثار لا بد من توفر برامج أكاديمية ذات مستوى عالٍ من الجودة لضمان الحصول على خريجين قادرين على معالجة تلك الآثار، وكذلك الحال بالسبة لمحرك الماء الذي بات يمثل مهدداً حقيقياً للعالم كله، الأمر الذي يتطلب ضرورة إيجاد برامج متخصصة في هذا الجانب تساهم في إعداد كوادر بشرية تستطيع التفكير بحلول عملية لهذه المشكلة، وفيما يتعلق بمحرك الغذاء فإن مشكلة الأمن الغذائي أضحت من المشاكل التي تؤرق الشعوب والأفراد نظراً للتزايد السكاني الذي يشهده العالم، ولهذا لا بد من وجود متخصصين تلقوا تعليماً عالي الجودة للتغلب على تبعات هذه المشكلة من خلال البحث عن مصادر غذائية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جديدة والمحافظة على المصادر القائمة حالياً، وهكذا فإن كل محرك من محركات التغيير يحتاج إلى كوادر بشرية مؤهلة ومزودة بالخبرات والمعارف والمهارات المتخصصة، وهذا لا يتم إلا من خلال هيئات وجهات رسمية وخاصة تشرف على ضبط مخرجات المؤسسات التعليمية لتتبنى برامج أكاديمية متخصصة وذات مستويات عالية من الجودة، وكذلك الانخراط في المجتمعات العلمية والتكنولوجية لوضع الخطط الوطنية وتلبية متطلبات القطاعات التنموية الواردة في خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والإسهام في بناء قاعدة علمية وتكنولوجية وطنية، والمشاركة في رعايتها وتطويرها حتى تتحول الخبرة التكنولوجية المكتسبة والمتنامية إلى أداة فاعلة في تحفيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.(القزاز،2010)

التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي.(الطائي، 2005)

هناك العديد من التحديات التي تواجه تحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن ويمكن تصنيف هذه التحديات كالآتي:

1. التوسع الهائل في الطلب على التعليم العالي:

تزايد أعداد الطلبة الراغبين بالالتحاق ببرامج التعليم العالي بشكل ملحوظ في الأعوام الخمسة الماضية، مما أدى إلى تشكيل عبء كبير على مؤسسات التعليم العالي وتحديداً الجامعات الرسمية، الأمر الذي دفع الحكومة إلى السماح بإنشاء مزيد من الجامعات حيث تم ترخيص جامعات رسمية وخاصة جديدة من قبل وزارة التعليم العالي لاستيعاب هذه الأعداد المتزايدة، كما تم تشجيع الجامعات على تسهيل الإجراءات اللازمة لالتحاق الطلبة من الدول الشقيقة بها.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2. ضعف الإقبال على التعليم التقني:

يواجهسوق العمل الأردني تضخماً واضحاً في عدد خريجي الجامعات من البرامج المختلفة، ونقصاً كبيراً في المهنيين والفنيين، مما أدى إلى ظهور مشكلات اجتماعية واقتصادية وتعليمية تتطلب من صانعي القرار إعادة النظر في سياسات القبول بحيث يكون للتعليم التقني نصيب أوسع.

3. عدم موائمة مخرجات التعليم العالي لحاجات سوق العمل:

ويتمثل ذلك بعدم الانسجام بين الاحتياجات الوطنية ومتطلبات ترخيص البرامج الأكاديمية، وغياب الترابطبين البرامج الأكاديمية ومهارات مُ خرجات العملية التعليمية، وعدم توفر منهجية مؤسسية للتنسيق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات السوق المحلي والإقليمي المتغيرة.

4. المناهج الدراسية:

حيث تفقر المناهج الحالية للمقررات التعليمية التي تساعد على تطوير المهارات الفكرية، مثل: التفكير التحليلي، والاتصال، والقيادة، والمبادرات المؤسسية، ولهذا لا بد من العمل على تحديثها من خلال تقديم مناهج تعليمية تحفز العقل وتنير التفكير الريادي وتستحث الإبداع .

5. التحديات المالية:

يمكن إيجاز هذا الجانب بالبعدين الآتيين:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- انخفاض الميزانيات المخصصة للجامعات وتدني الإنفاق على التعليم الجامعي وصعوبة تأمين مصادر تمويلية كافية وثابتة للحفاظ على مستوى تعليمي متطور كما هو الحال في الجامعات الرسمية.
- عدم تمويل النشاطات التي تهدف إلى تطوير خطة إستراتيجية شاملة لمخرجات التعليم العالي الأمر الذي دفع الجامعات إلى الاعتماد على مواردها الذاتية التلقائية والمحدودة وبالتالي تراجع مـُ خرجاتها.

6. تدني مستوى العملية التعليمية:

وفيما يلي أبرز الأسباب التي أدت إلى ذلك:

أولاً : سياسات القبول:

تتمثل التحديات التي تواجه سياسات القبول بما يلي:

1. ضعف المواءمة بين أداء الطلبة في الثانوية العامة واختيارهم لتخصصاتهم، حيث أن معدل الثانوية العامة هو العامل الوحيد الذي يؤخذ بعين الاعتبار للقبول في البرامج الأكاديمية، مما يؤدي إلى تقيد المؤسسات بما يقدم لها من مدخلات لبرامجها بغض النظر عن الجودة المتحققة لها.
2. تجاهل عامل النوعية في سياسات القبول في الجامعات الخاصة وبرامج القبول الموازي في الجامعات الرسمية.
3. تخصيص سياسات قبول خاصة لبعض الفئات الاجتماعية أدت إلى غياب التجانس في معايير القبول.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثانياً : أعضاء الهيئة التدريسية:

وتتمثل التحديات المتصلة بأعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية بالآتي(العبيدي،2007)

1. الخلل المستمر في نسبة عدد الطلبة إلى عضو هيئة التدريس: إذ بلغت في عام 2009 (29.8:1) في الجامعات الرسمية و (1: 23.1) في الجامعات الخاصة، بينما تشير المعدلات الدولية إلى نسب تبلغ (1: 9) في كندا و(1: 14) في الولايات المتحدة الأمريكية.
2. صعوبة توفيرأعضاء هيئة تدريس بالتخصصات والخبرات المطلوبة.
3. غياب سياسة واضحة لبناء قدرات الموارد البشرية، مثل تدريب أعضاء الهيئة التدريسية، ودعم الأعضاء الجدد، وغياب نظام تقييم شفاف وعادل.
4. هجرة العقول، حيث يتم انتقال العديد من العقول العاملة في الجامعات الأردنية للعمل في الدول المجاورة برواتب وحوافز أعلى.
5. انخفاض نسبة الاستثمار في الجامعات الخاصة فيما يتعلق بابتعاث الطلاب إلى جامعات متميزة وا ٍعادة توظيفهم كأعضاء هيئة تدريسية.

ثالثاً : البحث العلمي:

تتمثل التحديات التي تواجه البحث العلمي بالآتي:(العبيدي،2007)

1.التركيز على البحوث النظرية عوضاً عن التركيز على البحوث التطبيقية التي تحقق مردوداً فعلياً .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

2. انخفاض نسبة الإنفاق على البحوث العلمية، حيث كانت سابقاً (0.35%) من الناتج المحلي الإجمالي، وفي عام 2009 بلغت (0.7%) بعد تأسيس صندوق البحث العلمي واقتطاع ما نسبته (1%) من أرباح الشركات المساهمة العامة لصالح الصندوق، ولكن عالمياً تبقى هذه النسبة دون الحد الأدنى.

3. غالبية البحوث التي تقدم في الأردن، يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، بهدف الترقية وليس لتقديم نتاج بحثي، يمكن الاستفادة منه وتطبيقه.

4. لا يتجاوز النشاط البحثي الفعلي لعضو هيئة التدريس في الجامعات الحكومية وأغلب الجامعات الخاصة (5% -10%) من مهامه الأكاديمية بسبب ثقل الأعباء التدريسية ونقص مرافق البحث العلمي في بعض المجالات المتطورة.

5. غياب أنظمة واضحة ومحفزة لمهنة الباحث العلمي المتفرغ للبحث والتطوير، تجعل الكثير من الباحثين يفضلون البقاء في الجامعات، أو يتوجهون إلى ممارسة مهن أخرى، تدر عائداً أعلى، أو يلتحقون بقافلة هجرة العقول خارج المنطقة العربية.

6. اعتماد تمويل البحث العلمي في الدول العربية ومن ضمنها الأردن على مصدر واحد هو التمويل الحكومي الذي بلغ حوالي (97%) من التمويل المتوافر للبحث العلمي في المنطقة، في حين أنها لا تتجاوز (40%) في كندا، و(30%) في الولايات المتحدة الأميركية، وأقل من (20%) في اليابان.

7. ضعف التعاون بين قطاع الصناعة ومؤسسات التعليم العالي، مما يساهم في طرح بحوث غير واقعية لا تتضمن قيمة فعلية لتطوير الاقتصاد الوطني.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

رابعاً : الإدارة:

تتمثل التحديات في جانب الإدارة بالآتي:(عشيبة،2000)

1. عدم الانسجام بين نمط إدارة الجامعات ومتطلبات تطور مؤسسات التعليم العالي الحديثة، وغياب التخطيط الإستراتيجي فيها.
2. تدني موازنة المِنح الدراسية.
3. ممارسات "الإنجازات في آخر لحظة" و"الإنجازات المرتبطة بالضغوطات والمتطلبات" في المؤسسات.
4. زيادة المنافسة بسبب دخول الجامعات الأجنبية وأنظمة التعليم العابرة للحدود على المستويين المحلي والإقليمي.
5. ضعف نشاطات الترويج والتسويق لمؤسسات التعليم العالي الأردنية في الخارج.
6. تعقيد الإجراءات البيروقراطية التي تواجه الطلاب الأجانب.
7. ضعف التوجيه والإرشاد للطلبة ببرامج الجامعات والكليات.

خامساً : إدراك أهمية الجودة:

ويتمثل ذلك بالآتي:(مجيد، والزيادات،2008)

1. عدم تبني رؤية ورسالة وأهداف واضحة توجه عمل مؤسسات التعليم العالي الأردنية وتترجم إلى خطط إستراتيجية وأكاديمية ومناهج تسهم في مخرجات تعليمية مرجوة لكل تخصص ومجال.
2. عدم تخصيص موازنات كافية للاستثمار في مجال ضمان الجودة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3. عدم تطوير أنظمة ضمان الجودة في الجامعات والكليات.

4. غياب نظام تصنيف الجامعات والبرامج الأكاديمية فيها.

5. توجه بعض مؤسسات التعليم العالي الخاصة نحو الربحية، في حين أن العرف السائد يتمثل في التناقض بين معايير الجودة وتحقيق الأرباح القصوى.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء من الفصل الثاني الادب النظري والدراسات السابقة، الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، غير ان الباحث لم يجد في سعيه المكثف والحثيث أي من الدراسات ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة. غير ان الباحث تناول الدراسات القريبة من موضوع دراسته.

وهدفت دراسة الصبري (2000) إلى تقويم مقرري تكنولوجيا التعليم في كلية التربية جامعة صنعاء في ضوء مواصفات منهاج مقررات تكنولوجيا التعليم الفعال. أعد الباحث قائمة معايير استخدمت في تقويم أهداف ومحتوى مقررات التعليم، وقد اشتملت على خمسة محاورهي: تطور تكنولوجيا التعليم، مجال تكنولوجيا التعليم، مفهوم تكنولوجيا التعليم، مهنة تكنولوجيا التعليم، وأهمية تكنولوجيا التعليم. كما أعد استبانة ومقياس اتجاهات لمعرفة مدى تحقيق المقررين لأهدافهما وتكوين اتجاهات ايجابية نحو تكنولوجيا التعليم لدى الطلاب. تم اختيار عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت(142) من الطلبة المعلمين و(112) من المعلمين أثناء الخدمة. أظهرت النتائج الدراسة عدم توافر المعايير في أهداف ومحتوى مقررات تكنولوجيا التعليم بدرجة كبيرة، وأن امتلاك الطلاب المعلمين الكفايات المعرفية والادائية في مجال تكنولوجيا التعليم كان محدودا. كما أظهرت نتائج الدراسة إن المحاضرة كانت أكثر طرق التدريس استخداما في تدريس مقررات تكنولوجيا التعليم.

كما أجرى شيفانج (Chifang,2002) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التعليمية لدى المعلمين المهنيين في أوهايو وتايوان في مجال تقنيات التعليم، والكفايات التقنية التعليمية التي يري مدرسو التعليم المهني في كل من تايوان وأوهايو أهميتها لهم. تكونت عينة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدراسة من (373معلما) من المدرسين العاملين في المدارس المهنية الثانوية في كل من أوهايو وتايوان تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أستخدم الباحث نموذج بورش (Borish) لتقدير الحاجات والمعارف والمهارات التي يتطلبها المعلمون المهنيون وقد تضمن (86) كفاية من كفايات تقنيات التعليم المشتقة من معايير NCATE بعد مواءمتها لاحتياجات المعلمين في كل من أوهايو وتايوان يمكن تلخيصا في المجالات التالية: التنصيب (Setup)، الصيانة، حل مشكلات نظام الحاسوب، الاتصالات، والوسائط المتعددة.

أجرى بل (2003،Bull) دراسة نوعية هدفت الى التعرف على طبيعة دمج تكنولوجيا التعليم في المقررات طرق التدريس طلاب الدراسات الإجتماعية وأثرها على ممارساتهم التدريسية أثناء أداء التربية العملية. استخدمت الدراسة الاستبانة والملاحظة الصفية وتحليل الوثائق والمقابلات الرسمية وغير الرسمية في جمع البيانات. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في اتجاهات الطلبة المعلمين تعزى لمقرر تكنولوجيا التعليم نظرا لأنهم يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو تكنولوجيا قبل بدأ المقرر، إلا العديد من الطلبة أشاروا إلى أن دمج تكنولوجيا التعليم في مقرر طرق التدريس زاد من شعوره بالارتياح لتكنولوجيا التعليم ومن ثقتهم بقدرتهم على استخدامها في التدريس.كما أشارو ا الى أسلوب عضو هيئة التدريس في دمج التكنولوجيا كان مفيدا لهم بدرجات متفاوتة: فبينما شعر الطلاب الذين يملكون مستو متقدما من مهارات استخدام التكنولوجيا إن المقرر لم يلبي توقعاتهم، كان شعور الطلاب الذين يملكون مستو متوسطا من مهارات استخدام الحاسوب والمبتدئين أن المقرر كان مفيدا لهم.

هدفت دراسة مونساكول(2005,Monsakul) إلى التعرف على مدى فاعلية برامج إعداد المعلمين في تايلاند في إعداد المعلمين لدمج تكنولوجيا التعليم الأساسية في الفصول

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدراسية. استخدمت الدراسة استبانة للتعرف على كفايات تكنولوجيا التعليم الأساسية لدى الطلاب المعلمين وقياس اتجاهاتهم نحوها، وتم توزيعها على (373) طالبا من ثلاث جامعات ومن خلال تحليل النتائج توصل الباحث الى احتياج الطلاب في الجامعات الثلاث إلى برنامج إضافي في تقنية الحاسب الآلي، ووجود ارتباط ايجابي ضعيف بين عدد المقررات التي يدرسها الطالب.

وهدفت دراسة معاذ (2006) إلى تحديد قائمة بالمهارات والمعارف اللازمة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الحديدة في الجمهورية اليمنية في التعامل مع الأنترنت وتطوير برنامج تدريبي في ضوءها. توصلت الدراسة إلى إن الحد الأدنى من المهارات و المعرف اللازمة لأعضاء هيئة التدريس هي: أهمية شبكة الانترنت، مهارات التعامل مع المنتديات واستخدام البريد الإلكتروني وبريد التخاطب (الشات).

وهدفت دراسة الخرندار(2006) إلى تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الأقصى في ضوء اتجاهات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق غرض الدراسة، كما تم استخدام استبانة من إعداد الباحثة لتقويم برنامج أعداد المعلمين، وضمنت الاستبانة (40) فقرة وضعت على تدريج خماسي. تكونت عينة الدراسة من (34) عضوا من أعضاء هئية التدريس في كلية التربية بجامعة الأقصى تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. أظهرت نتائج الدراسة أن التكامل بين جوانب الإعداد الثقافي التخصصي و التربوي لا يمارس عمليا و إنما يوجد كفكرة نظرية فقط، وعدم مواكبة الخطط الدراسية و مقرراتها للتغيرات التي يشهدها مجال تكنولوجيا التعليم.

هدفت دراسة شتات (2006) إلى تقييم مقررات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تقدمها الجامعة الأردنية لطلبة البكالوريوس في ضوء معايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

اللازمة للمعلمين. أتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في إعداد قائمة بمعايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات اللازمة للمعلمين، وقد تضمنت الأداة التي أعدتها الباحثة (6)مجالات هي: مجال المكونات والمفاهيم والعمليات الاساسية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مجال القضايا الاجتماعية والأخلاقية والأنسانية والقانونية، ومجال التعامل مع منظومة التعلم الإلكترونية المعتمدة في المدارس الأردنية، ومجال التكنولوجيا في التعليم والتعلم، ومجال التكنولوجيا الإدارية. أظهرت نتائج تحليل أهداف محتوى مقررات الحاسوب أن تضمين المعايير في اهداف تدريس المقررات كان ضعيفا وأن المحتوى أغفل بعض الموضوعات الهامة مثل تحديد الأعطال الأساسية في جهاز الحاسوب وملحقاته ومعالجتها، ومعرفة آليات التحقق من المعلومات المأخوذة من الأنترنت، وتحديد بعض المواقع الإلكترونية ذات العلاقة بالمناهج الدراسية، وتصميم المواقع التعليمية البسيطة ونشرها على الأنترنت. وفي ضوء نتائج التحليل توصلت الدراسة إلى تصورا لمقررات الحاسوب لطلبة البكالوريوس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات اللازمة للمعلمين. وهذا التصور هو عبارة عن مقررين في الحاسوب، هدف الأول إلى تعريف الطلبة المعلمين بالمكونات الأساسية لأنظمة الحاسوب، أنظمة التشغيل والبرمجيات التطبيقية وقواعد البيانات وشبكات الاتصالات والأنترنت وأدوات الاتصال المتزامنة وغير المتزامنة ونظام تشغيل النوافذ وحزم البرمجيات المكتبية MS-office. وهدف المقرر الثاني إلى توضيح دور أهمية استخدام الحاسوب في عملية التعلم والتعليم واستخدام بعض البرمجيات الجاهزة مثل معالج النصوص والجداول الإلكترونية وقواعد البيانات ونظام Access وبرمجيات العروض power point.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

هدفت دراسة (أبو شقير وأبو شعبان،2006) إلى تقويم برنامج إعداد معلمي تكنولوجيا التعليم في فلسطين في ضوء معايير الجودة العالمية. أتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق غرض الدراسة قام الباحثان ببناء أداة تحليل محتوى تم بناءها من خلال الرجوع إلى المعايير العالمية لتكنولوجيا التعليم (NETS)، وقد تضمنت 27 معيارا للجودة العالمية الواجب توافرها في برامج إعداد المعلمين لتكنولوجيا التعليم. أظهرت نتائج الدراسة عدم توافر العديد من معايير الجودة العالمية في مواد الجانب الأكاديمي و الجانب المهني.

وهدفت دراسة مارتن ودونسورث (Martin&Dunsworth,2007) ألى تقويم مقرر الثقافة الحاسوبية الذي قسم تكنولوجيا التعليم في أحد جامعات الجنوب الغربي الامريكية بغرض التعرف على مكونات مقرر الثقافة الحاسوبية وطرق التدريس في هذا المقرر. وقياس اتجاهات المتعلمين وهيئة التدريس تجاه المحتوى المدرس، والمهارات التي تم تعلمها واستراتجيات التدريس المستخدمة. تكونت عينة الدراسة من (444) طالبا وطالبة مسجلين في المقرر من مختلف الأقسام، وخمسة من أعضاء هيئة التدريس الذين درسوا المقرر. استخدمت الدراسة استبانة المشاهدة الصفية وعلامات الطلاب على الاختبارا والمقابلات المركزة. أظهرت نتائج الاستطلاع أن مهارات مايكروسوفت أوفس (معالج النصوص والإكسل و الباوربوينت) حصلت على تقدير أعلى من قبل المعلمين والمتعلمين كونها الأكثر فائدة، بينكت حصلت مهارات إدارة الملفات على مرتبة الأقل فائدة من فبل الطلاب. كما حصل جانب المحتوى النظري الخاص بمكونات الحاسوب على أقل تقدير من المعلمين و الطلاب.أظهرت النتائج أن طر يقة المشروعات هي أكثر أساليب التدريس فائدة من قبل المعلمين والطلاب، كما صنف المتعلمين المحاضرة و الاخنبارات المحوسبة بأنها أقل فائدة من قبل المتعلمين وذلك على عكس المعلمين. كما أظهرت

© Arabic Digital Library Yarmouk University

النتائج أن مهارات الإكسل وا إنشاء صفحات على الأنترنت تحتاج إلى عرض وتعليمات واضحة. توظيف الأنترنت و أدوات التواصل المتزامنة وغير متزامنة في العملية التعليمية.

هدفت دراسة أندرسون وماننجر (Anderson and Maninger,2007) إلى التعرف على التغيرات و العوامل المتصلة بقدرات الطلاب التكنولوجية ومعتقداتهم ورغباتهم. تكونت عينة الدراسة من (76) طالبا معلما. استخدمت الدراسة استبانة وزعت على الطلاب المعلمين قبل بدأ مقرر في تكنولوجيا التعليم مصمم وفقا لمعايير ولاية تكساس للمعلمين المبتدئيين وبعد الانتهاء منه، وقد تضمن مقدمة حول استخدام تكنولوجيا التعليم لأغراض زيادة الإنتاجية المهنية وتجويد التدريس، وعدد كبيرمن البرمجيات التعليمية مثل معالج النصوص، الجداول الإلكترونية، قواعد البيانات، برمجيات العرض والرسم و الناشر المكتبي، منظم الأشكال graphic organizer، الانترنت. كما تعلم الطلاب عن المناحي التدريسية مثل التعلم التعاوني، و البنائية، والتعلم المباشر بالإضافة إلى موضوعات أخرى مثل قضايا الرقابة وحقوق الطبع. تضمنت طرق التدريس النقاش والعرض والعمل في مجموعات والممارسة اليدوية. أظهرت النتائج فاعلية مقرر تكنولوجيا التعليم في تطوير قدرات المتعلمين التكنولوجية ومعتقداتهم فيم يتعلق بدمج تكنولوجيا التعليم ورغباتهم نحو استخدام التكنولوجيا في المستقبل.

هدفت دراسة إسماعيل (2008) إلى تحديد التقديرات التقويمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء. أتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق غرض الدراسة، كما تم استخدام بطاقة ملاحظة تضمنت مهارات تدريس التكنولوجيا التي بلغ عددها (46) فقرة موزعة على ثلاثة محاور هي التخطيط لتدريس التكنولوجيا، تنفيذ تدريس التكنولوجيا، تقويم التدريس التكنولوجيا. تكونت عينة

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

الدراسة من (35) من الطلبة المعلمين في جامعة الإسلامية الذين يقومون بتدريس مقرر التكنولوجيا في مدارس غزة. أظهرت النتائج تدني امتلاك الطلبة المعلمين لمهارات التدريس التكنولوجيا في ضوء المعايير العالمية للأداء عن مستوى الإتقان الذي حدده الدراسة بـ(80%).

هدفت دراسة شرف (2009) إلى تقويم مساق تكنولوجيا المعلومات و شبكات الحاسوب الآلي بجامعة الأقصى في ضوء معايير الثقافة الحاسوبية، ومدى اكتساب الطلبة لمعايير. استخدم الباحث أداة لتحليل المحتوى تم تطويرها في ضوء معايير الهيئة العالمية لتكنولوجيا التعليم لطلبة المدارس(ISTE NETS-S 2005)، وتضمنت الأداة (42) معيارا موزعة على ستة مجالات رئيسية. استخدمت الدراسة اختبار لقياس مستوى اكتساب الطلبة للمعاييرالمعرفية للثقافة الحاسوبية. أظهرت النتائج عدم توازن النسب المئوية لتكرارات مجالات الثقافة الحاسوبية في مقرر تكنولوجيا المعلومات و شبكات الحاسب الآلي، وان اكتساب الطلبة المعلمين لمحاور الثقافة الحاسوبية بلغ (96,6%)، وهو بذلك يقترب من الحد المقبول الذي حدده الباحث ب(70%).

هدفت دراسة الاحمدي (2011) للكشف عن واقع استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في المدارس الرائدة بمنطقة المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين في تلك المدارس ومعيقات استخدامهم لها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبيانة تكونت من ثلاثة أقسام: القسم الأول معلومات عامة متعلقة بأفراد عينة الدراسة، والقسم الثاني يتكون من أربعة أبعاد يحتوي كل منها على 14 فترة متعلقة بمجالات الإستخدام، اما القسم الثالث فيتكون من 25 فقرة متعلقة بمعيقات الإستخدام. تكونت عينة الدراسة من 223معلماً من معلمي المدارس الرائدة بمنطقة المدينة المنورة.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:-

- إن درجة استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في المدارس الرائدة بمنطقة المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة وقد حصل مجال اللوح التفاعلي على الرتبة الأولى وبأعلى متوسط حسابي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة$(\alpha=<0.5)$ تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=<0.5)$ تعزى لأثر المؤهل العلمي لصالح كل من يحمل شهادة البكالويوس وأعلى من البكالوريوس في مجالي الإنترنت والحاسوب أما في مجالي اللوح التفاعلي والبرمجيات فكانت لصالح اعلى منالبكالوريوس، وسنوات الخبرة جاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة من 5 ينوات إلى 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات في مجال اللوح التفاعلي أما في مجال البرمجيات فكانت لصالح فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات.
- أظهرت النتائج أن هناك معيقات تحول دون استخدام مستحثات تكنولوجيا التعليم وقد كان من أهمها عدم وجود مقررات تعني بمستحدثات تكنولوجيا التعليم.

وبناءً على هذه النتائج أوصت الدراسة باستحداث مقررات تعنى بتدريس مسنحدثات التكنولوجيا، والعمل على عقد دورات تدريبية للمعلمين، أيضاً العمل على وجود خطة لأعمال الصيانة الدائمة لمستحدثات التكنولوجيا، وزيادة توعية الطلاب بأهمية المستحدثات.

هدفت دراسة وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات (2012) إلى معرفة مدى جاهزية واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع مدارس المملكة، وا ٍلى إنشاء قاعدة بيانات وطنية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

حول جاهزية النية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها في مدارس المملكة، إضافة إلى المساعدة في وضع خطط واستراتيجيات وبر امج تدعم التطوير التربوي المبني على اقتصاد المعرفة.

وتحديداً فقد جاءت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مدى جاهزية البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدارس المملكة؟
- ما مدى انتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدارس المملكة؟
- ما مجالات استخدام تنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدارس المملكة؟ وما مدى هذا الاستخدام؟

وللإجابة على تلك الأسئلة فقد تم استخدام مناهج البحث التالية في هذه الدراسة:

1- المنهج الوصفي المسحي التحليلي الكمي؛ وذلك لوصف مدى جاهزية الإلكترونية، ومدى استخدامها في الجانبين الإداري والتدريسي في جميع مدارس المملكة في القطاعين الحكومي والخاص. واستقصاء معيقات هذا الاستخدام وأسبابها، وذلك من خلال إجراء عملية مسح شامل لجميع مداري المملكة باستخدام استبيانة اعدت خصيصاً لهذه الدراسة، والحصول على بيانات كمية، ثم تحليل هذه البيانات والحصول على النتائج.

2- المنهج التحليل النوعي؛ وذلك لتقصي وجهات نظر أطراف عمليتي التعلم حول مدى الجاهزية الالكترونية ومدى استخدامها ومعيقات هذا الاستخدام وسبابها، ومقترحات حلولها، وذلك من خلال الاستماع الى مجموعات تركيز مكونة من طلبة ومعلمين

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ومدراء مدارس وأولياء أمور. والحصول على بيانات نوعية، ثم تحليل هذه البيانات والحصول على النتائج ومقترحات الحلول.

تم تطبيق هذه الدراسة في شهري نيسان وآيار من العام 2011. وقد تكون مجتمع الدراسة الخاص بعملية المسح وجمع البيانات الكمية من مدارس المملكة جميعها(باستثناء مدارس رياض الأطفال)، حيث شملت القطاعات الحكومية والخاصة جميعها، ووكالة الغوث الدولية بحيث بلغ العدد الكلي(4610) مدرسة. في حين تكونت عينة الدراسة لغايات عملية جمع البيانات النوعية من(135)مشاركاً ومشاركة من مجتمع لدراسة المكون من مدراء المدارس الحكومية ومعلميها وطلبتها، إضافة إلى أولياء أمور طلبة تلك المدارس.

واشتملت أدوات الدراسة على استبيانة تم تطويرها لجنع البيانات الكمية، وقد احتوت على(8) محاور رئيسية، هي: معلومات عامة عن المدرسة، الإنفاق على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المدارس، البنية التحتية، المناهج، المعلمون والإداريون، الطلبة، الدعم الفني، خدمة المجتمع المحليوقد طو ّرت هذه الاستبيانة إلكترونياً، وتم تعميم الوصول إليها عن طريق موقع وزارة التربية والتعليم. كما اشتملت أدوات الدراسة على اسئلة لمجموعات التركيز التي شكلت للحصول على بيانات نوعية من خلال اللجات الحوارية لهذه المجموعات،ة والتي تركز ّت محاورها على ما يلي:

- مدى الرضى عن البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في المدارس الأردنية.
- واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في المدارس، ومدى تفعيلها في التعليم.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- الاتجاهات نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم.
- اثـر اسـتخدام تكنولوجيـا المعلومـات والاتتصـالات (ICT) علـى اطـراف العمليـة التعليمية(لإيجابيات والسلبيات).
- التطوير المهني للمعلم والمدير.
- الصعوبات والتحديات والحلول المقترحة.
- توصيات ومقترحات لإنجاح استخدام تكنولو جيا المعلومات والاتصالات (ICT) في لمدارس الأردنية.

وللحصـول علـى البيانـات النوعيـة ضـمن المحـاور المـذكورة أعـلاه فقد تـم تطـوير ثلاثـة نمـاذج مـن الأسـئلة للفئـات المسـتهدفة فـي مجموعـات التركيـز (الطلبـة، أوليـاء أمـور، المعلمـون ومـدراء المـدارس) وذلـك لمعرفـة وجهـات نظـر كـل فئـة مـن الفئـات فيمـات يتعلـق بالمحـاور الرئيسـة التي تم ذكرها.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

تمتلك ما نسبته 76% من إجمالي مدارس المملكة خط هاتف أرضي واحد علـى الأقل. وبالنسبة لعدد الحواسيب في المدارس فقد توصلت الدراسة إلى أنـه ما يفوق 95000 جهاز فـي مـدارس المملكـة(بلغت نسـبة الحواسـيب الثابتـة منهـا 97%)، كمـا بينـت الدراسـة أن 99% مـن إجمالي المدارس المستجيبة يتوفر فيها جهاز حاسوب(سواء ثابت أو محمول) يستخدم لأغراض تدريسية و/أو إدارية، وقد بلغت نسبة الطلبة إلـى الحواسيب علـى صـعيد المملكـة ما يقارب 14 طالباً / حاسوب بلغت أعلاها في مدارس وكالة الغوث.

وفيمـا يتعلـق باسـتخدام منظومـة الـتعلم الالكترونـي(Eduwave) فقـد أجابـت 96% مـن المـدارس المسـتجيبة بالإيجـاب علـى اسـتخدامها المنظومـة فـي مجـالات متعـددة كـان مـن أبرزهـا

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

إدخال علامات الطلبة، والبيانات الإدارية الخاصة بالمدارس. وبالنسبة لتوفر مختبر الحاسوب في المدارس، فقد بينت أن (85%) من إجمالي المدارس يتوفر فيها مختبر حاسوب واحد على الأقل.

أما عن استخدام المدارس برمجيات تعليمية غير تلك المتوفرة على منظومة التعلم الإلكتروني(Eduwave) فقد بينت الدراسة أن ما يقارب 62% من المدارس المستجيبة قد أجابت بالإيجاب، ومن ناحية مصدر هذه البرمجيات فقد أجابت 34% من هذه المدارس انها برمجيات جاهزة تم شراؤها من الأسواق، في حين أن ما يزيد عن نصف هذه المدارس(51%) تستخدم برمجيات مجانية، وأن 46% منها تستخدم برمجيات من إنتاج المعلمين، في حين تستخدم 37% منها برمجيات من إنتاج الطلبة.

وفيما يتعلق بشبكة الإنترنت فقد بينت الدراسة أن نسبة الإنتشار قد بلغت 86% في المدارس المستجيبة، حيث كان للحزمة العريضة نصيب الأسد في جميع القطاعات. وقد سلطت الدرسة الضوء على ابرز التحديات التي تواجه المدارس في استخدام شبكة الإنترنت ومنمظومة التعلم الإلكتروني، والتي كان منها بطء الشبكة والمشاكل الفنية المتعلقة بها.

ومن حيث امتلاك الموقع الإلكتروني فقد كشفت الدراسة أن ما يقارب 14% من مدارس المملكة تمتلك موقعاً إلكترونياً . وبالنسبة للمعلمين، فقد بينت الدراسة أن 77% من المعلمين العاملين في المدارس المستجيبة يمتلكون أجهزة حاسوب في منازلهم في حين أن منازل ما نسبته 41% منهم مخدومة بالإنترنت، ويمتلك 57%منهم بريداً إلكترونياً خاصاً به. أما عن الطلبة، فقد أظهرت النتائج أن 62% بالمتوسط من الطلبة يتخدمون الحاسوب في مدارسهم، وأن 41% منهم يستخدمون الإنترنت في مدارسهم، في حين مانت نسبة الطلبة الذين يتوفر لديهم حاسوب وخدمة انترنت في منازلهم 58% و 28% على التوالي.

وفيما يتعلق باستخدام المدارس مواقع التواصل الإجتماعي كوسيلة للتواصل فقد بينت النتائج أن 11% من المدارس المستجيبة تستخدم موقع facebook، وأن 1.3% من إجمالي المدارس المستجيبة تستخدم موقع تويتر، في حين أشارت 9% من المدارس غى استخدامها مواقع تواصل أخرى.

هدفت دراسة ختام (2012) الى التعرف على واقع استخدام الحاسوب في التدريس في المدارس الثانوية في محافظة البلقاء ،والتعرف على كفاية أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية ،وتحديد أهم مايواجها لمعلمين من عوائق في استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس . ولتحقيق ذلك تم إعداد استبانه تكونت من (57) فقرة شكلت آراء لجنة التحكيم دلالة صدقها ، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون للتأكد من ثباتها ، وتكونت عينة الدراسة من (400) مدير ومعلم وطالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، الذي تكون من جميع المديرين والمعلمين والطلبة في المدارس الثانوية في محافظة البلقاء، ولتحليل النتائج ومعالجة البيانات إحصائيا تم استخراج النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باستخدام برمجية (SPSS).

وتوصلت نتائج الدراسة في مايتعلق بسؤال الدراسة الأول حول كفاية الأجهزة ومواصفاتها ومدى صلاحيتها للاستعمال إلى وجود نقص في عدد أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية، إضافة إلى قدم بعضها وبطئه، وعدم صلاحيتهل لاستعمال وحاجته إلى الصيانة، وقلة عدد الأجهزة مقارنة بعدد الطلبة، وأشارت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالسؤال الثاني حول واقع استخدام الحاسوب في التدريس إلى قلة استخدام وتوظيف الحاسوب في التدريس، واقتصار استخدامه على إجراء بعض التطبيقات لبعض البرمجيات التي تتطلبها طبيعة المنهاج كبرمجية اكسل في مادة الرياضيات وبرمجية عرض الشرائح الالكترونية لعرض ما يتم إعداده من قبل بعض الطلبة،

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وفيما يتعلق بالسؤال الثالث المتعلق بمعيقات استخدام الحاسوب في التدريس، أشارت النتائج أنها تتمحو رحول قلة توافر أجهزة الحاسوب والأجهزة الطرفية والبرمجيات التعليمية مقارنة بأعداد الطلبة في المدارس الثانوية، وبطء الأجهزة وعدم تحديثها وكثرة تعرضه اللأعطال وقلة إجراء الصيانة الدورية اللازمة لها، إضافة إلى قلة توافر البرمجيات التعليمية المناسبة التي تناسب تطور المناهج، وزيادة الأعباء الإدارية والتدريسية المنوطة بالمعلم، وقلة أعداد المعلمين الحاصلين على الدورات المتقدمة لتوظيف الحاسوب في التدريس، وانشغال مختبر الحاسوب بحصص مادة الحاسوب، وبناء على تلك النتائج فقدأوصت الباحثة بإجراء بحوث ودراسات أخرى للتعرف على واقع الاستخدام الفعلي للحاسوب في التدريس، وتزويد الصفوف بأجهزة الحاسوب وملحقاتها، والتخفيف من أعباءالمعلم الدراسية، إضافة إلى تدريب المعلمين على دورتي إنتل و وورد لينكس .

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الدراسات المتعلقة بتجويد التعليم:

لم يجد الباحث دراسات تتحدث عن تجويد التعليم كمسمى خاص إلا أن وجد عدد قليل من الدراسات التي تتحدث عن تجويد التعليم من منظور آخر كالحديث عن جودة التعليم أو الأرتقاء بنوعية التعليم أو تحسين التعليم. ومن هذه الدراسات:

دراسة أبو فارة (2004) والتي هدفت إلى أجرى دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين في جامعةالقدس، ويقدّر عدد أفراد العينة بحوالي (70) فردا. وقد جرى سحب عينة عشوائية ممثلة من مجتمع الدراسة بنسبة (50%)، ووزعت استمارات استبانة الدراسة على هذه العينة، وجرى استرجاعها، وقد تبين أن عدد الاستمارات الصالحة للتحليل الإحصائي (28) استمارة، وجرى تحليلها باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: ضرورة إنشاء وحدة تنظيمية مستقلة تكون مهمتها الأساسية ضمان جودة التعليم الجامعي، وتعمل من خلال وصف وظيفي واضح، ويقترح الباحث أن تكون هذه الوحدة ضمن هيئة مجالس الجامعة– الأمانة العامة. ووضع آلية فاعلة توضح سير جميع الأعمال والأنشطة في الجامعة. إضافة للتحديث الدوري للوصف الوظيفي في ضوء المستجدات وعمليات التطوير والتطور .و عقد دورات وندوات متخصصة بصورة دورية بهدف زيادة كفاءة وفاعلية الكادر الأكاديمي والإداري.و اعتماد معايير ومؤشرات و اضحة لتقويم جودة التعليم الجامعي، وأن توضع هذه المعايير والمؤشرات باعتماد أسلوب المقارنة المرجعية مع المؤسسات التعليمية الرائدة. وتوفير شبكات معلومات تربط الجامعة مع الجامعات الأخرى داخليا وخارجيا.والالتزام بإجراءات موثقة تعتمد في عمليات التوظيف، مع

© Arabic Digital Library Yarmouk University

ضرورة المقارنة الموضوعية بين المتقدمين للوظائف، والتأكيد على إجراء مقابلات شخصية فاحصة مع هؤلاء المتقدمين.

واجرى ابو شوكان(2014) دراسة هدفت لقياس دور ادارة الجودة الشاملة في تحسين العملية التعليمية في الجامعة الجزائرية، حيث توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

1. التطوير المستمر لرسالة الجامعة وأهدافها من خلال إجراء التحسينات في العملية التربوية بطريقة منظمة من خلال تحليل البيانات باستمرار وجعلها تتوافق ومتطلبات التنمية.
2. توفر الاستثمار الأمثل للإمكانيات المالية والطاقات البشرية إذ أن موارد الجامعات إما أن تكون عاجزة عن تحقيق متطلباتها وتنفيذ برامجها أو إن هذه الأموال تهدر في مجالات لا تخدم العملية التعليمية بصفة مباشرة، ولذا فان تطبيق معايير الجودة يحقق الأسلوب الأمثل لاستخدام الموارد المالية بصورة صحيحة.
3. رفع كفايات العاملين في مجال التعليم العالي إذ أن معايير الجودة الشاملة تشترط على العاملين في أوساط المؤسسة مستويات عالية من الكفاءة المهنية سواء كانوا في مجال التدريس أم في المجال الإداري، ولذا فان عمليات مثل التدريس المستمر والاستخدام الأمثل للوسائل التقنية الحديثة وتوفر المهارات القيادية والقدرة على التحليلوا إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجه العمل، جميعها مواصفات تتطلبها الجودة الشاملة في العاملين بمجال التعليم العالي، ولا شك في أن توفر هذه المواصفات سينعكس على أداء وا إنتاجية المنتوج التعليمي مما يسهم في تطويره وتقدمه.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

4. تحقيق الدور المجتمعي لمؤسسات التعليم العالي، إذ أن رسالة هذه المؤسسات لا تتوقف عند رسالتها الأكاديمية فقط بل تتجاوز ذلك إلى محيطها الأوسع وهو الدور المجتمعي والإنساني.

التعقب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة سواء كانت العربية او الاجنبية نجد انها قد تحدثت عن تكنولوجيا التعليم من حيث الاستخدام، والمعيقات، ومن حيث تقويم مقررات تكنولوجيا التعليم في الجامعات. كما أنها تناولت بشكل جزئي بعض الدراسات التي تتحدث عن تحسين العملية التربوية من خلال إدخال مفاهيم وطرق الجودة للتعليم العالي .

وقد استفاد الباحث من بعض الدراسات السابقة في إعداد الصورة الاولية للأداة، وخاصة تلك الدراسات التي تتحدث عن استخدام تكنولوجيا التعليم كدراسة الخرندار(2006). وتلك التي تتحدث عن الجودة في التعليم العالي دراسة (أبو شوكان، 2014)

ويتضح من الدراسات السابقة قلة وندرة الدراسات العربية الأجنبية ذات الارتباط المباشر بقياس العلاقة بين استخدام تكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم العالي، الامر الذي يعني صعوبة موقف الباحث عند مناقشتة للنتائج.

ومما يسجل للدراسة الحالية هو تميزها في محاولة دراسة العلاقة بين تكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم العالي، إذ تعتبر الدراسة الحالية هي الدراسة الاولى–على حد علم الباحث– على مستوى الأردن والوطن العربي التي تتناول هذا الموضوع. ولا ينكر الباحث أنه قد استفاد كثيرا من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الجودة الشاملة في التعليم الجامعي من أجل بناء مجال الدراسة المتعلق بتجويد التعليم.

© Arabic Digital Library Yarmouk University

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، وطريقة اختيارها، كما يتناول وصفاً لأداة الدراسة، وطرق استخلاص صدقها وثباتها، وكيفية تصحيحها، وخطوات إجراء الدراسة، ومتغيراتها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في استخلاص النتائج.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات الأردنية التالية: جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت، وجامعة اربد الاهلية، وجامعة جدارا، وجامعة الاسراء، للعام الدراسي 2014/2013م والبالغ عددهم (232) عضو،والجدول (2) يبين توزيعأفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجامعة.

الجدول (2): توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجامعة

الجامعة	العدد	النسبة المئوية%
الجامعة الاردنية	76	32.8
جامعة اليرموك	60	25.9
جامعة آل البيت	46	19.8
جامعة جدارا	17	7.3
جامعة اربد الاهلية	12	5.2
جامعة الزيتونة	21	9.1
المجموع	**232**	**100.0**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (154) عضو هيئة تدريس في كليات التربية في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت،وجامعة اربد الاهلية ،وجامعة جدارا ،وجامعة الاسراء) تم اختيارهما بالطريقة الطبقية العشوائية، والجدول (3) يبين توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغير **(الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة).**

الجدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)

نوع الجامعة				الخبرة: اقل من 5 سنوات	الخبرة: من 5-الى اقل من 10 سنوات	الخبرة: أكثر من 10 سنوات	المجموع
حكومية	الجنس	ذكر	العدد	14	65	14	93
			النسبة المئوية	12.2%	56.5%	12.2%	80.9%
		انثى	العدد	4	15	3	22
			النسبة المئوية	3.5%	13.0%	2.6%	19.1%
	المجموع		العدد	18	80	17	115
			النسبة المئوية	15.7%	69.6%	14.8%	100.0%
خاصة	الجنس	ذكر	العدد	5	16	8	29
			النسبة المئوية	12.8%	41.0%	20.5%	74.4%
		انثى	العدد	4	3	3	10
			النسبة المئوية	10.3%	7.7%	7.7%	25.6%
	المجموع		العدد	9	19	11	39
			النسبة المئوية	23.1%	48.7%	28.2%	100.0%

أداة الدراسة

قام الباحث ببناء استبانة تتعلق بدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وكذلك بتجويد التعليم، بعد مراجعة الادب النظري المتعلق بدرجة الاستخدام لتكنولوجيا التعليم وجودة التعليم، وكذلك الاطلاع على الدراسات السابقة

© Arabic Digital Library - Yarmouk University

المتعلقة بدرجة الاستخدام لتكنولوجيا التعليم ، حيث تكونت الأداة بصورتها الأولية من (44) فقرة موزعة على مجالين هما: مجال استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم، ويتضمن (17) فقرة. ومجال تجويد التعليم، ويتضمن (27) فقرة، موزة على مجالين فرعيين: هما مجال (الطلبة)، ويتضمن (12) فقرة، ومجال (أعضاء هيئة التدريس)، ويتضمن (15) فقرة. انظر الملحق (أ).

صدق محتوى أداة الدراسة

للتأكد من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجالات علم أصول التربية، والادارة التربوية، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وآل البيت، وجامعة البلقاء التطبيقية، وعددهم (9) محكمين – انظر الملحق (ب) –، وكذلك على مختصين اثنين في مجال اللغة (النحو والصرف)، حيث طلب منهم إبداء رأيهم في فقرات الأداة من حيث: الصياغة اللغوية: الوضوح، والسلامة اللغوية، والحاجة للتعديل، ووضوح المعنى، ومدى مناسبة الفقرة في قياس الأبعاد المحددة، وا إبداء أية تعديلات يرونها مناسبة، وأية اقتراحات أخرى.

وفي ضوء اقتراحات المحكمين وآرائهم، تمت إعادة صياغة بعض الفقرات لغوياً ، وكذلك عُ دّلت بعض الفقرات التي تقل درجة اتفاق المحكمين حولها عن (80%)، وحذفت ثلاث فقرات من مجال استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم، كما حذفت فقرتان من مجال (الطلبة)، وثلاث فقرات من مجال (أعضاء هيئة التدريس)، لتصبح الأداة مكونة من (36) فقرة – انظر الملحق (جـ) –.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

صدق البناء لأداة الدراسة

تم تطبيق الأداة والمكون من (36) فقرة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها،- تكونت من (43) عضو هيئة تدريس بعد استبعاد (7) منهم، لعدم اكتمال المعلومات في استباناتهم، أو لنمطية الاستجابة-؛ بهدف التحقق من صدق البناء للأداة. وتم حساب معامل الارتباط المصحح (Corrected Item-Total Correlation) لارتباط كل فقرة من فقرات الأداة مع البعد الذي تنتمي اليه ومع الأداة ككل- انظر الملحق (جـ) -. حيث تم اعتماد تحقق معيارين معاً للإبقاء على الفقرة في الأداة هما:

1) وجود دلالة إحصائية لارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مع العلامة الكلية للأداة.
2) معامل ارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك مع العلامة الكلية للأداة لا يقل عن (0.20).

وبعد تطبيق المعيارين السابقين على جميع فقرات الأداة بصورته الأولية والمكون من (36) فقرة، لم يتتم استبعاد أي فقرة من فقرات الأداة، وبذلك أصبح الأداة بصورته النهائية مكونة من (36)فقرة موزعة على مجاليْن رئيسيين، هما: مجال الاستخدام وله (14) فقرة، ومجال تجويد التعليم وله (22) فقرة. انظر الملحق (ج).

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، ومن داخل مجتمعها،- تكونت من (43) عضو هيئة تدريس بعد استبعاد (7) منهم، لعدم اكتمال المعلومات في استباناتهم، أو لنمطية الاستجابة-؛ من خلال طريقتين هما:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

1. **ثبات الإعادة (معامل الاستقرار):**

تم تطبيق الأداة وإعادة تطبيقها (test–Retest) على نفس العينة الاستطلاعية بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، بفاصل زمني مدته أسبوعان، حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين للأداة ككل وللمجالين، وبلغت قيمة معامل الارتباط لمجال استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم (0.86)، ولمجال الطلبة (0.87)، ولمجال أعضاء هيئة التدريس (0.89) وللأداة ككل (0.85).

2. **ثبات الاتساق الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):**

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفا، وبلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي لمجال استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم (0.91)، ولمجال الطلبة (0.90)، ولمجال أعضاء هيئة التدريس (0.93) وللأداة ككل (0.92).

طريقة تصحيح الأداة

تم تدريج فقرات أداة الدراسة وفق تدريج خماسي (كبيرة جداً، وكبيرة، ومتوسطة، وقليلة، وقليلة جداً)، حيث أعطي التقدير "كبيرة جداً " خمس درجات، والتقدير "كبير " أربع درجات، والتقدير "متوسط" ثلاث درجات، والتقدير "قليلة " درجتان، والتقدير قليلة جداً " درجة واحدة.

المعيار الإحصائي

لتفسير تقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة، وكذلك على كل مجال رئيسي وفرعي؛ تم استخدام المعيار الإحصائي التالي وفقاً للمتوسط الحسابي للفقرة او للمجال:

© Arabic Digital Library Yarmouk University

المتوسط الحسابي	الدرجة
من 1.00 – أقل من 1.80	بدرجة متدنية جداً
من 1.80 – أقل من 2.60	بدرجة متدنية
من 2.60 – أقل من 3.40	بدرجة متوسطة
من 3.40 – أقل من 4.20	بدرجة عالية
من 4.20 – 5	درجة عالية جداً

إجراءات الدراسة:

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

- قام الباحث ببناء أداة الدراسة، وذلك بعد قراءة الأدب النظري (التربوي) المتعلق به وبعد الاطلاع على المقاييس المعروفة وذات العلاقة به.
- تم التأكد من صدق الأداة بعرضه على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجالات علم أصول التربية، والادارة التربوية، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وآل البيت، وجامعة البلقاء التطبيقية وعددهم (11) محكم. وقام الباحث بإعادة صياغة بعض الفقرات لغوياً، وتعديل بعض الفقرات، وحذف بعض الفقرات والتي تقل درجة اتفاق المحكمين حولها عن (80%).
- وتم التأكد من ثبات أداة الدراسة، بتطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (43) عضو هيئة تدريس بحساب معامل ثبات الإعادة (الاستقرار)، ومعامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).
- قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على أعضاء هيئة التدريس، ومن ثم تم جمعها.
- طُبقت أداة الدراسة على كامل العينة، حيث تم توزيع (180) استبانة، وتم استرجاع (154) استبانة صالحة للتحليل الاحصائي

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

متغيرات الدراسة

اشتملت الدّراسة على المتغيّرات الآتية:

- **المتغيرات المستقلة:** والمتمثلة بما يلي:

أ) الجنس: وله فئتان ذكر وأنثى.

ب) عدد سنوات الخبرة: وله ثلاث مستويات هي: اقل من 5 سنوات، ومن 5 سنوات الى 10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات.

ت) نوع الجامعة: وله فئتان: حكومية، وخاصة.

- **المتغيرات التابعة:** والمتمثلة بما يلي:

أ) درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم، والمتعلقة بدرجة تقدير أفراد عينة الدّراسة على فقرات الأداة المتعلقة درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولجوجيا التعليم.

ب) درجة تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية، والمتمثلة بدرجة تقدير أفراد عينة الدّراسة على فقرات الأداة المتعلقة تجويد التعليم.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدّراسة، استخدم الباحث التحليلات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤالين الاول والثالث، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على مجالي الاداة: درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولجوجيا التعليم، وتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- للإجابة عن السؤالين الثاني والرابع حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على مجالي الاداة: درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولجوجيا التعليم، وتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وفقاً لمتغيرات الدراسة، متبوعةً بتحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) لمعرفة الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابيةلتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على مجالي الاداة ككل: درجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولجوجيا التعليم، وتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وفقاً لمتغيرات الدراسة، وكذلك تحليل التباين الثلاثي المتعدد (Three Way MANOVA) لمعرفة الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابيةلتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وفقاً لمتغيرات الدراسة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج هذه الدراسة التي هدف الى معرفة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم، وتم عرض نتائج الدراسة، وفق تسلسل منطقي، بحيث يتم عرض السؤال يليه الأسلوب الإحصائي المناسب لإجابة السؤال، يلي ذلك الجداول الإحصائية، متبوعةً بتعليق موجز، وهي على النحو الآتي:

نتائج السؤال الأول الذي نص على: " ما درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على **كلفقرة من فقرات الأداة المتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية**، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل فقرة من فقرات الأداة المتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
3	استخدم تكنولوجيا التعليم في تقييم الطلبة.	1	4.36	.94	عالية جداً
1	استخدم تكنولوجيا التعليم بشكل مستمر في إعطاء المحاضرات	2	4.25	.95	عالية جداً
8	حداثة وسائل تكنولوجيا التعليم المتوافرة في كلية التربية	3	4.24	1.00	عالية جداً
14	فاعلية وسائل تكنولوجيا التعليم في إيصال المعلومات للطلبة.	4	4.15	.96	عالية
6	تتوافر في كلية التربية وسائل تكنولوجيا التعليم	5	4.14	1.12	عالية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
	بشكل كاف لاستخدامها فيالعملية التعليمة.				
13	سهولة حصول أعضاء هيئة التدريس على وسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة.	6	4.07	1.06	عالية
9	تتوفر في قاعات التدريس الخدمات اللوجستية لإستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم بفاعلية.	7	4.06	1.03	عالية
2	يعد استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية تدريسية أمراً ضرورياً .	8	3.97	1.21	عالية
12	تتنوع وسائل تكنولوجيا التعليم التي يستخدمها عضو هيئة التدريس في كلية التربية.	9	3.89	1.17	عالية
10	استخدم تكنولوجيا التعليم في الجهود البحثية.	10	3.84	1.28	عالية
7	تتلاءم وسائل تكنولوجيا التعليم الموجودة داخل الكلية مع التجديدات التربوية.	11	3.75	1.45	عالية
11	تتوفر الصيانة اللازمة لوسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة	12	3.74	1.25	عالية
5	ستخدم تكنولوجيا التعليم في تبادل الخبرات التدريسية مع الزملاء	13	3.56	1.13	عالية
4	استخدم تكنولوجيا التعليم في التواصل مع الطلبة.	14	3.27	1.42	متوسطة
	استخدام تكنولوجيا التعليم ككل		**3.96**	**.53**	**عالية**

***الدرجة الدنيا (1) والدرجة القصوى (5)**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يُلاحظ من الجدول (4) أن **درجة استخدام** أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية **(عالية)**، بمتوسط حسابي (3.96) – الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.53)، حيث جاءت ثلاث فقرات من أصل (14) فقرة بدرجة (عالية جداً) وبنسبة مئوية (21.4%) و(10) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (71.4%)، وفقرة واحدة فقط بدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية (7.2%).

كما يُلاحظ من الجدول (4) أن الفقرة رقم (3) التي نصت على: " **استخدم تكنولوجيا التعليم في تقييم الطلبة** " جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.36) وبدرجة (عالية جداً)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) التي نصت على: " **استخدم تكنولوجيا التعليم بشكل مستمر في إعطاء المحاضرات** " بمتوسط حسابي (4.25) وبدرجة (عالية جداً)، وجاءت الفقرة رقم (8) التي نصت على: " **حداثة وسائل تكنولوجيا التعليم المتوافرة في كلية التربية** " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.24) وبدرجة (عالية جداً)، أما الفقرة رقم (4) التي نصت على: " استخدم تكنولوجيا التعليم في التواصل مع الطلبة." فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.27) وبدرجة (متوسطة).

نتائج السؤال الثاني الذي نص على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما؟.

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس -على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)

عدد سنوات الخبرة	الجنس	نوع الجامعة					
		حكومية		خاصة		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	ذكر	3.78	.48	3.91	.70	3.82	.53
	انثى	3.88	.48	4.07	.59	3.91	.51
	الكلي	**4.23**	**.56**	**4.12**	**.70**	**4.19**	**.60**
من 5–الى اقل من 10 سنوات	ذكر	3.92	.51	4.05	.62	3.95	.54
	انثى	3.86	.18	3.77	.75	3.81	.51
	الكلي	**3.94**	**.44**	**3.86**	**.57**	**3.92**	**.45**
أكثر من 10 سنوات	ذكر	4.05	.42	4.45	.54	4.25	.48
	انثى	3.94	.39	4.00	.65	3.96	.48
	الكلي	**3.80**	**.43**	**3.85**	**.68**	**3.81**	**.51**
الكلي	ذكر	3.89	.48	4.03	.58	3.92	.50
	انثى	4.20	.53	4.21	.65	4.20	.57
	الكلي	**3.92**	**.49**	**4.04**	**.62**	**3.96**	**.53**

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة). ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Threeway ANOVA)، والجدول (6) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس -على فقرات أداة الدراسةالمُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.0023	1	.0023	.0083	.927
عدد سنوات الخبرة	1.5377	2	.7688	2.8133	.063
نوع الجامعة	.0915	1	.0915	.3348	.564
الجنس×الخبرة	.0669	2	.0334	.1223	.885
الجنس×نوع الجامعة	.0004	1	.0004	.0015	.969
نوع الجامعة×الخبرة	.0385	2	.0193	.0705	.932
الجنس×الخبرة×نوع الجامعة	.5218	2	.2609	.9546	.387
الخطأ	38.8073	142	.2733		
المجموع	**42.1175**	**153**			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)**

يُلاحظ من الجدول (6) ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة– أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (الجنس)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.927) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يُعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.063) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفر اد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (نوع الجامعة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.564) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).
- عدم وجود فروقذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس وعدد سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.885) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس ونوع الجامعة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.969) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: نوع الجامعة وعدد سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.932) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثلاثي بين متغير: الجنس وعدد سنوات الخبرة ونوع الجامعة، حيث كانت

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

قيمة الدلالة الإحصائية له (0.387) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

نتائج السؤال الثالث الذي نص على: " ما درجةتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس –على مجالي الأداة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها،والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس –على مجالي الأداة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم المجال	المجال	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
1	**الطلبة**	1	4.17	.58	عالية
2	**أعضاء هيئة التدريس**	2	4.02	.56	عالية
	تجويد التعليم ككل		**4.09**	**.52**	**عالية**

***الدرجة الدنيا (1) والدرجة القصوى (5)**

يُلاحظ من الجدول (7) أن درجة تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها (عالية)، بمتوسط حسابي (4.09) – الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.52)، حيث جاء المجال الأول (الطلبة) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.17) وبدرجة (عالية)، تلاها في المرتبة الثانية المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي (4.02) وبدرجة (عالية).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل فقرة من فقرات الأداة المتعلقة بمجالي تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية، وفيما يلي عرضٌ لذلك:

أ) فيما يتعلق بفقرات المجال الأول (الطلبة):

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل فقرة من فقرات الأداة المتعلقة بالمجال الأول (الطلبة)مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
1	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية التعلم لدى الطلبة.	1	4.60	.67	عالية جداً
2	تزيد تكنولوجيا التعليم من فهم الطلبة للمعرفة.	2	4.50	.72	عالية جداً
7	تسهم تكنولوجيا التعليم في مرونة وصول الطلبة للمادة العلمية عدة مرات	3	4.45	.78	عالية جداً
3	تسهم تكنولوجيا التعليم في توفير تكافؤ الفرص التعليمة للطلبة.	4	4.39	.76	عالية جداً
4	تسهم تكنولوجيا التعليم في إتقان الطلبة لمهارات البحث العلمي.	5	4.35	.89	عالية جداً
10	تساعد تكنولوجيا التعليم في زيادة التفاعل الاكاديمي بين الطلبة، وبين الطلبة ومدرسيهم.	6	4.11	.99	عالية
9	تسهم تكنولوجيا لتعليم في تطوير التفكير الخلاق لدى الطلبة.	7	3.97	1.35	عالية
5	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية تطبيق المعرفة على ارض الواقع.	8	3.93	1.01	عالية
8	تسهم تكنولوجيا التعليم إتاحة المادة العلمية للطلبة .	9	3.90	1.15	عالية
6	تسهم تكنولوجيا التعليم في إكساب الطلبة حل المشكلات بالاعتماد على الذات	10	3.48	1.41	عالية
	استخدام تكنولوجيا التعليم ككل		**4.17**	**.58**	**عالية**

***الدرجة الدنيا (1) والدرجة القصوى (5)**

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يُلاحظ من الجدول (8) أن درجة تجويد التعليم في مجال (الطلبة) في كليات التربية في الجامعات الأردنية (عالية)، بمتوسط حسابي (4.17) – الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.58)، حيث جاءت فيه (5) فقرات بدرجة (عالية جداً) من أصل (10) فقرات وبنسبة مئوية (50.0%) و(5) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (50.0%).

كما يُلاحظ من الجدول (8) أن الفقرة رقم (1) التي نصت على: " تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية التعلم لدى الطلبة " جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.60) وبدرجة (عالية جداً)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (2) التي نصت على: " تزيد تكنولوجيا التعليم من فهم الطلبة للمعرفة " بمتوسط حسابي (4.50) وبدرجة (عالية جداً)، وجاءت الفقرة رقم (8) التي نصت على: " تسهم تكنولوجيا التعليم إتاحة المادة العلمية للطلبة " في المرتبة قبل الاخيرة متوسط حسابي (3.90) وبدرجة (عالية)، في حين جاءت الفقرة رقم (6) التي نصت على: " تسهم تكنولوجيا التعليم في إكساب الطلبة حل المشكلات بالاعتماد على الذات " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.48) وبدرجة (عالية).

ب) فيما يتعلق بفقرات المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس):

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل فقرة من فقرات الأداة المتعلقة بالمجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
22	تحقق تكنولوجيا التعليم مرونة أكبر في التعليم من الطرق التدريسية التقليدية.	1	4.35	.92	عالية جداً
17	تحقق تكنولوجيا التعليم متعة في التدريس.	2	4.31	.86	عالية جداً
12	تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في انجاز المهام الإدارية والتعليمية.	3	4.30	.92	عالية جداً

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

رقم الفقرة	الفقرة	الرتبة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
16	يتفاعل الطلبة أكثر مع المحاضرات التي يتم فيها استخدام تكنولوجيا التعليم	4	4.23	.87	عالية جداً
15	تحقق تكنولوجيا التعليم سهولة في إعداد المادة العلميةللطلبة.	5	4.11	.95	عالية
14	تحقق تكنولوجيا التعليم دقة في الوصول للمعلومات	6	3.99	1.38	عالية
18	تساعد تكنولوجيا التعليم في تحقيق الأهداف التعليمة للمادة التعليمية.	7	3.94	.97	عالية
19	تحقق تكنولوجيا التعليم عدالة في تقييم الطلبة	8	3.93	1.13	عالية
13	تحقق تكنولوجيا التعليم فاعلية في إيصال المعلومات للطلبة.	9	3.92	1.11	عالية
11	تحقق تكنولوجيا التعليم وفرا في الوقت والجهد.	10	3.88	1.41	عالية
21	تحقق تكنولوجيا التعليم سهولة في تبادل المعارف مع الطلبة الزملاء المدرسين.	11	3.86	1.37	عالية
20	تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في الحصول على تغذية راجعة حول العملية التعليمية.	12	3.46	1.29	عالية
	استخدام تكنولوجيا التعليم ككل		**4.02**	**.56**	**عالية**

***الدرجة الدنيا (1) والدرجة القصوى (5)**

يُلاحظ من الجدول (9) أن درجة تجويد التعليم في مجال (أعضاء هيئة التدريس) في كليات التربية في الجامعات الأردنية (عالية)، بمتوسط حسابي (4.02) – الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.56)، حيث جاءت فيه (4) فقرات من أصل (12) فقرة بدرجة (عالية جداً) وبنسبة مئوية (33.3%)، و(8) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (66.7%).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

كما يُلاحظ من الجدول (9) أن الفقرة رقم (22) التي نصت على: " تحقق تكنولوجيا التعليم مرونة أكبر في التعليم من الطرق التدريسية التقليدية " جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.35) وبدرجة (عالية جداً)، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (17) التي نصت على: " تحقق تكنولوجيا التعليم متعة في التدريس " بمتوسط حسابي (4.31) وبدرجة (عالية جداً)، وجاءت الفقرة رقم (21) التي نصت على: " تحقق تكنولوجيا التعليم سهولة في تبادل المعارف مع الطلبة الزملاء المدرسين " في المرتبة قبل الاخيرة متوسط حسابي (3.86) وبدرجة (عالية)، في حين جاءت الفقرة رقم (20) التي نصت على: " تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في الحصول على تغذية راجعة حول العملية التعليمية "في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.46) وبدرجة (عالية).

نتائج السؤال الرابع الذي نص على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وكل مجال من مجاليها تُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)؟.

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)، والجدول (10) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)

عدد سنوات الخبرة	الجنس	نوع الجامعة					
		حكومية		خاصة		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	ذكر	3.83	.57	3.83	.46	3.83	.53
	انثى	4.30	.18	4.08	.11	4.19	.18
	الكلي	**3.93**	**.54**	**3.94**	**.36**	**3.94**	**.48**
من 5–الى اقل من 10 سنوات	ذكر	4.01	.57	4.25	.40	4.06	.54
	انثى	3.94	.36	4.15	.74	3.97	.42
	الكلي	**4.00**	**.53**	**4.23**	**.44**	**4.04**	**.52**
أكثر من 10 سنوات	ذكر	4.35	.45	4.37	.45	4.36	.44
	انثى	4.30	.53	4.61	.61	4.45	.54
	الكلي	**4.34**	**.45**	**4.43**	**.48**	**4.38**	**.45**
الكلي	ذكر	4.03	.56	4.21	.45	4.08	.54
	انثى	4.05	.38	4.26	.52	4.12	.43
	الكلي	**4.04**	**.53**	**4.22**	**.46**	**4.09**	**.52**

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس –على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة). ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Threeway ANOVA)، والجدول (11) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (11): نتائج تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس -على فقرات أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.2576	1	.2576	1.0094	.317
عدد سنوات الخبرة	1.7680	2	.8840	***3.4636**	***.034***
نوع الجامعة	.1491	1	.1491	.5842	.446
الجنس×الخبرة	.6314	2	.3157	1.2368	.293
الجنس×نوع الجامعة	.0009	1	.0009	.0035	.953
نوع الجامعة×الخبرة	.3797	2	.1898	.7437	.477
الجنس×الخبرة×نوع الجامعة	.1512	2	.0756	.2962	.744
الخطأ	36.2428	142	.2552		
المجموع	**39.5806**	**153**			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)

يـُلاحظ من الجدول (11) ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة– أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يـُعزى لمتغير (الجنس)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.317) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يـُعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.034)وهي أقل من مستو ى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الدلالة الإحصائية (α = 0.05). ولمعرفة لصالح من تلك الفروق الدالة احصائياً ؛ تم استخدام اختبار شيفيه ('Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12): نتائج اختبار شيفيه المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً لعدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين الحسابيين	
		من 5–الى اقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
اقل من 5 سنوات	3.94	0.10	*0.42**
من 5–الى اقل من 10 سنوات	4.04		*0.34**
أكثر من 10 سنوات	4.38		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)

يتبين من الجدول (12) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد عينة الدراسة ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات). ووجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (من 5–الى اقل من 10) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد عينة الدراسة ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

– عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

(نوع الجامعة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.446) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس وعدد سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.293) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس ونوع الجامعة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.953) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: نوع الجامعة وعدد سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.477) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطلت الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثلاثي بين متغير: الجنس وعدد سنوات الخبرة ونوع الجامعة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.744) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

كما تم حساب لمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)، والجدول (13) يبين ذلك.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الجدول (13):المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس -على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)

المجال	عدد سنوات الخبرة	الجنس	نوع الجامعة					
			حكومية		خاصة		الكلي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلبة	اقل من 5 سنوات	ذكر	3.91	.73	4.00	.60	3.94	.68
		انثى	4.45	.33	4.40	.43	4.43	.36
		الكلي	**4.03**	**.70**	**4.18**	**.54**	**4.08**	**.64**
	من 5–الى اقل من 10 سنوات	ذكر	4.05	.61	4.28	.50	4.10	.60
		انثى	4.03	.45	4.23	.70	4.07	.48
		الكلي	**4.05**	**.58**	**4.27**	**.52**	**4.09**	**.58**
	أكثر من 10 سنوات	ذكر	4.44	.49	4.45	.45	4.45	.47
		انثى	4.57	.31	4.73	.38	4.65	.32
		الكلي	**4.46**	**.46**	**4.53**	**.43**	**4.49**	**.44**
	الكلي	ذكر	4.09	.63	4.28	.51	4.14	.61
		انثى	4.18	.46	4.45	.50	4.27	.48
		الكلي	**4.11**	**.60**	**4.32**	**.50**	**4.17**	**.58**
أعضاء هيئة التدريس	اقل من 5 سنوات	ذكر	3.76	.56	3.68	.53	3.74	.54
		انثى	4.17	.17	3.81	.36	3.99	.32
		الكلي	**3.85**	**.52**	**3.74**	**.44**	**3.81**	**.49**
	من 5–الى اقل من 10 سنوات	ذكر	3.97	.61	4.22	.44	4.02	.59
		انثى	3.86	.35	4.08	.80	3.89	.43
		الكلي	**3.95**	**.57**	**4.20**	**.49**	**4.00**	**.56**
	أكثر من 10 سنوات	ذكر	4.27	.45	4.30	.50	4.28	.46
		انثى	4.08	.73	4.50	.79	4.29	.72
		الكلي	**4.24**	**.49**	**4.36**	**.56**	**4.28**	**.51**
	الكلي	ذكر	3.98	.59	4.15	.50	4.02	.58
		انثى	3.94	.39	4.10	.65	3.99	.48
		الكلي	**3.98**	**.56**	**4.14**	**.54**	**4.02**	**.56**

© Arabic Digital Library Yarmouk University

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة).ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد(Threeway MANOVA)، والجدول (14) يبين ذلك.

الجدول (14): نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية تبعاً للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)

مصدر التباين	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الطلبة	.7689	1	.7689	2.3683	.126
Hotelling's Trace=0.022	أعضاء هيئة التدريس	.0399	1	.0399	.1345	.714
عدد سنوات الخبرة	الطلبة	2.0395	2	1.0197	***3.1410**	***.046***
Wilks' Lambda=0.934*	أعضاء هيئة التدريس	1.8413	2	.9206	***3.1001**	***.048***
نوع الجامعة	الطلبة	.1920	1	.1920	.5915	.443
Hotelling's Trace=0.004	أعضاء هيئة التدريس	.1174	1	.1174	.3955	.530
الجنس×الخبرة	الطلبة	.8143	2	.4072	1.2541	.288
Wilks' Lambda=0.981	أعضاء هيئة التدريس	.5015	2	.2507	.8443	.432
الجنس×نوع الجامعة	الطلبة	.0000	1	.0000	.0000	.997
Wilks' Lambda=0.999	أعضاء هيئة التدريس	.0032	1	.0032	.0108	.917
نوع الجامعة×الخبرة	الطلبة	.1321	2	.0661	.2034	.816
Wilks' Lambda=0.978	أعضاء هيئة التدريس	.7552	2	.3776	1.2715	.284
الجنس×الخبرة×نوع الجامعة	الطلبة	.0544	2	.0272	.0838	.920
Wilks' Lambda=0.993	أعضاء هيئة التدريس	.2689	2	.1344	.4527	.637
الخطأ	الطلبة	46.1007	142	.3247		
	أعضاء هيئة التدريس	42.1696	142	.2970		
المجموع	الطلبة	**50.1019**	**153**			
	أعضاء هيئة التدريس	**47.3606**	**153**			

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)**

يُلاحظ من الجدول (14) ما يلي:

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – – أعضاء هيئة التدريس على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (الجنس)، حيث كانت قيم الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05). ولمعرفة لصالح من تلك الفروق الدالة احصائياً؛ تم استخدام اختبار شيفيه ('Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول (15) يبين ذلك.

الجدول (15): نتائج اختبار شيفيه المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الفرق بين المتوسطين الحسابيين: من 5–الى اقل من 10	أكثر من 10 سنوات
الطلبة	اقل من 5 سنوات	4.08	0.01	*0.41**
	من 5–الى اقل من 10	4.09		*0.40**
	أكثر من 10 سنوات	4.49		
أعضاء هيئة التدريس	اقل من 5 سنوات	3.81	0.19	*0.47**
	من 5–الى اقل من 10	4.00		*0.28**
	أكثر من 10 سنوات	4.28		

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)**

يتبين من الجدول (15) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية(α = 0.05) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (من 5- الى اقل من 10) مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

- عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (نوع الجامعة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس وعدد سنوات الخبرة،حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: الجنس ونوع الجامعة،حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). وكذلك التفاعل الثنائي بين متغيري: نوع الجامعة وعدد سنوات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الخبرة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة – أعضاء هيئة التدريس – على كل مجال من مجالي أداة الدراسة المُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى للتفاعل الثلاثي بين متغير: الجنس وعدد سنوات الخبرة ونوع الجامعة، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05).

نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وتجويد التعليم ؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على فقرات الاداة المُتلقة بتجويد التعليم ككل وكل مجال من مجاليها، والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول (16): معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على فقرات الاداة المُتلقة بتجويد التعليم ككل ومجاليها

تجويد التعليم		استخدام تكنولوجيا التعليم
الطلبة	معامل الارتباط	.522**
	الدلالة الإحصائية	.000
اعضاء هيئة التدريس	معامل الارتباط	.607**
	الدلالة الإحصائية	.000
تجويد التعليم ككل	معامل الارتباط	**.620****
	الدلالة الإحصائية	**.000**

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.01)

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

يُلاحظ من الجدول (16) وجود علاقة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على فقرات الأداة المُتعلقة بتجويد التعليم ككل. حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.620)، مما يدل على أنه بزيادة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنيةيزداد تجويد التعليم.كما يتبين من الجدول (16) وجود علاقة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس –على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على كل مجال من مجالي تجويد التعليم. حيث بلغ أعلى معامل ارتباط (0.607)بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس–على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على مجال (أعضاء هيئة التدريس)، وأدناها (0.522) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس– على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على مجال (الطلبة).

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذ الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ولأن الباحث كما أوضح في فصل الدراسات السابقة لم يجد دراسات ذات صلة مباشرة بموضوع الدراسة، فإن الباحث لم يناقش النتائج في ضوء الدراسات السابقة، بل في ضوء الفقرات مجتمعة. كما أن الباحث لقلة الدراسات السابقة، لم يدلل على مناقشته للنتائج بما يتفق أو يتعارض مع الدراسات السابقة.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول الذي نص على: " ما درجة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن **درجة استخدام** أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية **(عالية)**، بمتوسط حسابي (3.96) – الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.53)، حيث جاءت ثلاث فقرات من أصل (14) فقرة بدرجة (عالية جداً) وبنسبة مئوية (21.4%) و(10) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (71.4%) وفقرة واحدة فقط بدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية (7.2%). ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن التكنولوجيا متاحة الآن في جميع مجالات الحياة، السياسية والاقتصادية والمالية والطبية والتربوية، وأن الناس تستخدم هذه التكنولوجيا لأغراض متعددة، منها ما هو شخصي كالهواتف النقالة واجهزة الحاسوب الشخصية، ومنها ما هو عام التلفزيون وصالات العرض وان التكنولوجيا موجودة من قبل ان تدخل في العملية التعليمية في الجامعات الاردنية في جميع جوانب الحياة الامر الذي ادى الى

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

تعود اعضاء هيئة التدريس على استخدام التكنولوجيا في مجالات الحياة . ولم تكن الجامعات الأردنية في منائ عن الاستفادة من خدمات هذه التكنولوجيا. فمعظم الجامعات الأردنية–كما هو مشاهد ومجرب– تتوافر بها جميع خدمات تكنولوجيا التعليم المتعلقة بالتدريس والبحث العلمي والخدمات الطلابية والإدارية والمكتبية. وحتى تتماشى الجامعات الاردنية مع التطور العلمي والتكنولوجيا، وتقوم باستخدام التكنولوجيا على أفضل صورة وحال، قامت تلك الجامعات باستحداث مراكز لتطوير قدرات ومهارات أعضاء الهيئة التدريسية، من خلال ما يعرف بـ(مركز تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس) حيث يتلقى أعضاء الهيئة التدريسية في هذه المراكز التدريب الكافي على يد أخصائيين في تكنولوجيا المعلومات؛ من أجل استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمة. فالعملية التعليمية تحتاج إلى استخدام اجهزة الحاسوب، والمختبرات، وبعض أجهزة العرض كجهاز (الداتا شو). ولذلك فأن معظم فقرات المجال قد حصلت على درجة استخدام عالية الأمر الذي ساهم في حصول المجال ككل على درجة تقدير عالية.

كما دلت نتائج السؤال الأول على أن الفقرة رقم (3) التي نصت على: " استخدم تكنولوجيا التعليم في تقييم الطلبة " جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.36) وبدرجة (عالية جداً)، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى ان الجامعات الأردنية توفر لأعضاء هيئة التدريس في مكاتبهم الشخصية جهاز حاسوب، لاستخدامه في المهمات الاكاديمة. إضافة لتوفير مختبرات مجهزة بالأدوات التكنولوجية. كما أن أعضاء هيئة التدريس يستخدمون هذه الأجهزة والمختبرات في عملية كتابة الأسئلة، وفي تسجيل العلامات على أداء الطلبة على الامتحانات وعلى مشاركة الطلبة الصفية، وعلى كتابتهم للتقارير، الأمر الذي يتطلب من عضو هيئة التدريس استخدام تكنولوجيا التعليم للقيام بهذه المهمة. كما أن استخدام هذه التكنولوجيا تسهل على عضو هيئة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التدريس القيام بهذه العملية لما لها من مزايا من حيث التعديل والتغيير وسهولة التدوين لعلامات الطلبة.

أما في المرتبة الثانية فجاءت الفقرة رقم (1) التي نصت على: " استخدم تكنولوجيا التعليم بشكل مستمر في إعطاء المحاضرات " بمتوسط حسابي (4.25) وبدرجة (عالية جداً). وتتفق هذه النتيجة مع السابقة إذ أن استخدام عضو هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في تقييم الطلبة، يساعده على استخدامها في أعطاء المحاضرات، وخاصة تلك المحاضرات التي تحتوي على أعداد كبيرة من الطلبة، او التي تتطلب فيها توضيح وشرح معمق، حيث يستخدم أعضاء هيئة التدريس (الداتا شو) واجهزة الصوت، بغية توصيل وتوضيح المعلومات للطلبة.

وجاءت الفقرة رقم (8) التي نصت على:"حداثة وسائل تكنولوجيا التعليم المتوافرة في كلية التربية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.24) وبدرجة (عالية جداً)، ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، لأن الجامعات تقوم بتزويد الكليات الجامعية بالأجهزة التكنولوجية الحديثة، كما أن اقتصار استخدام هذه الاجهزة على أعضاء هيئة التدريس لخدمات التعليم يبقي الأجهزة في حالة من الحداثة. كما تقوم به الجامعات الأردنية بين فينة وأخرى بطرح العطاءات لتزويد الكليات الجامعية بالأجهزة التكنولوجية الحديثة.

في حين جاءت الفقرة رقم (4) التي نصت على:"استخدم تكنولوجيا التعليم في التواصل مع الطلبة" فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.27) وبدرجة (متوسطة).ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أسباب تتعلق بالطلبة وأخرى بعضو هيئة التدريس. أما فيما يتعلق بالطلبة، فكمن بإنشغال الطبلة عن التواصل التكنولوجي مع أعضاء هيئة التدريس إلى أمور أخرى، كالمطالعة أو أية أهتمامات أخرى، ناهيك عن أن بعض الطلبة لا يجروء أن يطلب من عضو هيئة التدريس أن يتواصل معهة الكترونياً، لشخصية الاستاذ التي ترفض ذلك التواصل

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الإلكتروني، أو أنه يمكن له التواصل مع عضو هيئة التدريس شخصياً . أما الأسباب التي تتعلق بعضو هيئة التدريس فتكمن بان أعضاء هيئة التدريس يقتصرون على التواصل مع الطلبة من خلال المحاضرات ، أو من خلال الساعات المكتبية، كما يمكن لرفض عضو هيئة التدريس التواصل الإلكتروني مع الطلبة، السبب في حصول هذه الفقرة على الرتبية الاخيرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تحدثت عن التواصل الأكاديمي بين أعضاء هيئة التدريس وطلبة الجامعات، حيث بينت تلك الدراسات(الشمراني، 2012) ضعف التواصل الأكاديمي التكنولوجي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. والاقتصار على التواصل من خلال اللقاءات المكتبية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي نص على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل تُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما؟.

وقد أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة– أعضاء هيئة التدريس –على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (الجنس)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.927) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن أدوات تكنولوجيا التعليم متاحة لجميع اعضاء هيئة التدريس، وان الدورات التدريبية المتعلقة بتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها غير مقصورة على جنس دون الآخر.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وأن أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية على اختلاف جنسهم يقومون باستخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التعليمية.

كما دلت نتائج السؤال الثاني على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداةالدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.063) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى أن العملية التعليمية في كليات التربية تتطلب من عضو هيئة التدريس أن يستخدم تكنولوجيا التعليم، وان هذا الاستخدام لا يعفي من هم أكثر أو اقل خبرة، بل أن جميع أعضاء هيئة التدريس على اختلاف رتبهم وسنوات خبرتهم مدعون لاستخدام هذه التكنولوجيا في التعليم.

كما بينت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يُعزى لمتغير (نوع الجامعة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.564) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$). ويرى الباحث أن الجامعات الاردنية (الحكومية والخاصة) تتسابق في توفير كافة المتطلبات المتعلقة بالعملية التربوية وخاصة تلك التي تتعلق بتكنولوجيا التعليم بغية استقطاب العديد من الطلبة الجامعيين على المستوى المحلي والعربي والعالمي، ويدل توافر ادوات تكنولوجيا التعليم في الجامعات على مواكبة تلك الجامعات لعوامل التقدم العلمي والتكنولوجي، كما أن هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي تطلب من

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الجامعات توفير الأدوات التكنولوجية داخل مرافقها التعليمة، بغية اعتماد الكثير من التخصصات الأكاديمية التي تعتمد فاعليتها بشكل كبير على توافر أدوات تكنولوجيا التعليم كالتخصص اي المحاسبية والطبية والهندسية وبعص العلوم التربوية. إضافة إلى أن التصنيف العربي والعالمي للجامعات يأخذ بعين الاعتبار مدى توافر واستخدام تكنولوجيا التعليم داخل الجامعات، وبما في ذلك كليات التربية.

مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي نص على: " ما درجة تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟".

اشارت نتائج السؤال الثالث إلى أن درجة تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها (عالية)، بمتوسط حسابي (4.09) – الواقع ضمن المعيار الاحصائيالمُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.52)، حيث جاء المجال الأول (الطلبة) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.17) وبدرجة (عالية)، تلاها في المرتبة الثانية المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس) بمتوسط حسابي (4.02) وبدرجة (عالية).

مناقشة المجال الأول(الطلبة):

توضح نتائج الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن خدمات تكنولوجيا التعليم التي تقدمها كليات التربية في الجامعات الأردنية تسهم في تجويد التعليم فيما يتعلق بمجال الطلبة، ومجال أعضاء هيئة التدريس.إذ أنه يمكن الحكم على تجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية من خلال هذين المجالين.

وقد دلت نتائج السوال الثالث على أن درجة تجويد التعليم في مجال (الطلبة) في كليات التربية في الجامعات الأردنية (عالية)، بمتوسط حسابي (4.17) – الواقع ضمن المعيار

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.58)، حيث جاءت فيه (5) فقرات بدرجة (علية جداً) من أصل (10) فقرات وبنسبة مئوية (50.0%) و(5) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (50.0%). ويرى الباحث أن فقرات الأداة المتعلقة بتجويد التعليم في مجال الطلبة تشير إلى أن توافر خدمات تكنولوجيا التعليم في كليات التربية، واستخدام أعضاء هيئة التدريس والطلبة لتكنولوجيا التعليم قد أسهم في حصول مجال الطلبة على درجة تجويد عالية. حيث جاءت فيه (5) فقرات من أصل (10) فقرات بدرجة (عالية جداً) وبنسبة مئوية (50.0%)، و(5) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (50.0%). حيث تشير تلك الفقرات إلى أن تكنولجيا التعليم تسهل عملية التعلم لدى الطلبة، وتزيد من فهمهم للمعرفة، كما أن تكنولوجيا التعليم تسهم في مرونة وصول الطلبة للمادة العلمية لعدة مرات وذلك لتوافرها تكنولوجيا على الأجهزة الأمر الذي يعني سهولة استدعائها عند الحاجة، كما أشارت فقرات الأداة إلى ان تكنولوجيا التعليم تسهم في تحقق الفرص المتكافئة للطلبة لتلقي التعليم حيت تراعي هذه التكنولوجيا الفروق الفردية بين الطلبة من حيث سرعة التعلم، كما أن تكنولوجيا التعليم تساعد في أتقان الطلبة لمهارات البحث العلمي، وتكسبهم الاعتماد على الذات في حل المشكلات، وفي تطوير التفكير الخلاق، إضافة إلى تطبيق المادة المتعلمية على أرض الواقع. فهذه العناصر كلها ساهمت في أن حصول مجال الطلبة على درجة تجويد عالية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مناقشة المجال الثاني (أعضاء هيئة التدريس):

أن درجة تجويد التعليم في مجال (أعضاء هيئة التدريس) في كليات التربية في الجامعات الأردنية (عالية)، بمتوسط حسابي (4.02) -الواقع ضمن المعيار الاحصائي المُستخدم في هذه الدراسة: من 3.40 – أقل من 4.20 – وانحراف معياري (0.56)، حيث جاءت فيه (4) فقرات

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

من أصل (12) فقرة بدرجة (عاليةجداً) وبنسبة مئوية (33.3%)، و(8) فقرات بدرجة (عالية) وبنسبة مئوية (66.7%).ويعزو الباحث السبب في حصول مجال أعضاء هيئة التدريس على درجة تجويد عالية إلى أن فقرات الجال تدل بشكل واضح على أن أعضاء هيئة التدريس يستفيدون من خدمات تكنولوجيا التعليم في تسهيل المهمات التدريسية والبحثية وفي إنجاز المهام الإدارية والتعليمية، وفي إعداد المادة العلمية للطلبة، كما يتضح من فقرات المجال أن تكنولوجيا التعليم تحقق المتعة في التدريس لأعضاء الهيئة التدريسية الأمر الذي يعني أن أدوات تكنولوجيا التعليم قد أسهمت بشكل كبير في التخلص من الطرق التقليدية في التدريس، وفي أن يقبل أعضاء هيئة التدريس علة مهامهم برغبة وشوق، مما يعني الفائدة الكبرى التي يجنيها الطلبة من جراء ذلك. ومما ساعد على حصول مجال أعضاء هيئة التدريس على الدِرجة العالية في تجويد التعليم أن فقرات المجال أشارت أيضا إلى أن تكنولوجيا التعليم تحقق تفاعل كبير بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس الأمر الذي يشعرهم بجدوى وفاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التدريسية.كما أن تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تحقق وفراً في الوقت والجهد المبذول في إعطاء المادة التعليمية، كما أنها تحقق عدالة في تقييم الطلبة، وسهولة في تبادل المعارف مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس مع بعضهم. كل هذه الإيجابيات وغيرها، ساهمت بشكل كبير في حصول مجال أعضاء هيئة التدريس على درجة تجويد عالية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

مناقشة نتائج السؤال الرابع الذي نص على: " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وكل مجال من مجاليها تـُعزى للمتغيرات (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، ونوع الجامعة)؟.

دلت نتائج السؤال الرابع على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لتقديرات أفراد عينة الدراسة– أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المـُتعلقة بتجويد التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل يـُعزى لمتغير (الجنس، والجامعة)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية له (0.317) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$).

ويرى الباحث أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين ومن نوع الجامعات (الحكومية والخاصة) يرون أن تكنولوجيا التعليم تسهم في تجويد التعليم في كليات التربية، إذ أن خدمات تكنولوجيا التعليم متاحة لكلا الجنسين، وفي الجامعات الحكومية والخاصة بنفس الدرجة تقريبا. إذ تتشابه الادوات التكنولوجية المستخدمة في التدريس في كليات التربية. وأنهم يستخدمونها في العملية التعليمية بشكل فعال. وتحقق لهم دور كبير في تسهيل المهمة الأكاديمة والإدارية.

كما دلت نتائج السؤال الرابع على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات) و (من 5–الى اقل من 10)على فقرات الأداة وعلى الاداة ككل، مقارنة بالمتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح تقديرات أفراد عينة الدراسة ذوي عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن الخبرة الأكاديمية والإدارية الأطول تشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس قد استخدموا تكنولوجيا التعليم لفترة أطول. و أنهم إلتحقوا بدورات تدريبية أكثر، وأنهم مارسوا تكنولوجيا التعليم في المهمات البحثية والتدريسية والإدارية لفترات أطول، الأمر الذي يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الأطول يشعرون أن خدمات تكنولوجيا التعليم قد أسهمت في تجويد التعليم من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الأقل. إذ تؤكد العديد من الدراسات التي تقيس أثر الخبرة على الرضا عن الخدمات الجامعية إلى مثل هذه النتيجة.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية وتجويد التعليم ؟".

دلت نتائج السؤال الخامس على وجود علاقة ارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.01$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة – أعضاء هيئة التدريس – على فقرات أداة الدراسة المُتعلقة باستخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ككل وتقديراتهم على فقرات الأداة المُتعلقة بتجويد التعليم ككل. حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.620)، مما يدل على أنه بزيادة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية يزداد تجويد التعليم. ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، لأن فقرات الدراسة المتعلقة بتجويد التعليم والمتعلقة بمجال الطلبة ومجال أعضاء هيئة التدريس قد دلت بشكل صريح على أن تكنولوجيا التعليم تسهم بدرجة عالية في تجويد التعليم، ويزيد من تجويد التعليم أكثر وأكثر زيادة استخدام هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية.لأن زيادة الاستخدام تعني الإتقان والمهارة والحرفية والفاعلية في تسخير هذه التكنلوجيا لجعل التعليم ذو تجويد عالي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

وهذا ما تهدف إلية الكليات الجامعية في جميع الجامعات العربية والأجنبية ومنها كليات التربية في الجامعات الاردنية. لأن تجويد التعليم هو العنوان الحالي لكل الجامعات، وهو قبلة الطلبة الذين يبحثون عن التعليم العالي المميز.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

التوصيات

لقد أشارت نتائج الدراسة أن استخدام تكنولوجيا التعليم تستعمل بدرجة عالية، وان هناك ارتباطاً بين استخدام تكنولوجيا التعليم وتجويد التعليم.... وفي ضوء ذلك يقدم الباحث التوصيات الآتية:

1- ضرورة قيام المسؤولية في كليات التربية بالجامعات الاردنية بمراقبة واقع الحال لاستخدام تكنولوجيا التعليم، واتخاذ الاجراءات العملية للمحافظة على استمرار استخدامها بصورة دائمة والتوسع في استخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في كل عناصر المنظومة التربوية في برامج كليات التربوية للتوسع في مفهوم ضمان الجودة الشاملة في كل البرام التربوية.

2- اتخاذ الاجراءات اللازمة للانتقال من مفهوم تجويد التعليم الى مفهوم تجويد العملية التربوية بكل عناصرها للانتقال من مفهوم تكنولوجيا التعليم الى مفهوم تكنولوجيا التربوية، لكي تصبح العملية التربوية في كليات التربية أكثر فعالية في ضمان الجودة في البنى التربوية للبرامج لتكون التكنولوجيا كسألة جوهرية وأساسية في العمليات التربوية وليس مسألة عرضية.

3- ضرورة التزام كليات التربية في اتخاذ الاجراءات التطويرية المستمرة التي من شأنها استمرار ضمان الجودة الشاملة في البرامج التربوية وعمليات التعليم، والتقويم من خلال تطبيق معايير الاعتمادية التي تعمل على رفع مستوى نوعية التعليم والكفايات الداخلية بين كل العناصر المكونة لمنظومة العملية التربوية داخل كليات التربية في الجامعات الاردنية لتكون على المستوى المنافسة العالمية التي تتطلبها الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

4- ان تبين الجامعات والمؤسسات التربوية الأخرى على اختلاف مستوياتها، فالتعليم كمدخل فعال واستراتيجية وطنية شاملة لنشر التكنولوجيا في المجتمع وتمكين الاجيال المتعاقبة من تمثل تكنولوجيا التعليم بوسائطها المتعددة واستخدامها بصورة منهجية في واقع الحياة الاجتماعية والتكيف مع مستجداتها بصورة مستمرة.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المراجع العربية:

بوعزة، عبد المجيد صالح .(2001). واقع استخدام شبكة الانترنت من قبل طلبة جامعة السلطان قابوس،***مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية***، العدد 2، مج 6، ذوالحجة1421هـ.

أبو فارة، يوسف أحمد .(2004). **دراسة تحليلية لواقع ضمان جودة التعليم في جامعة القدس.** ورقة علمية اعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله في الفترة الواقعة 3-2004/7/5.

سلامة، عبد الحافظ محمد.(2004). ***وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم***، ط 5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

الزهراني، عماد بن جمعان.(2002). أثر استخدام شبكة الانترنت على التحصيل الدراسي لطلاب مقرر تقنيات التعليم بكلية المعلمين بالرياض، ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

سرحان، عمر، واستيتية، دلال.(2007). جودة التجهيزات (تكنولوجيا التعليم). تكنولوجيا التعليم والتعليم الالكتروني، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

شحاته، حسن والزيني، حسن.(2004). معايير الجودة الشاملة في التعليم. كجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق. 42(3).

الزهراني، محمد .(2005). واقع استخدام لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

رضا ،محمد جواد .(2002). العرب والتربية والمستقبل، تربية النكوص أو تربية الأمل، الكويت،الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

حجازي، مصطفى .(1999). العولمة والتنشئة الاجتماعية، **ندوة** "مستقبل التربية العربية والعولمة"، المنعقدة في جامعة البحرين.

خميس، محمد عطية.(2003). منتوجات تكنولوجيا التعليم ، القاهرة ، دار الكلمة.

. الصغير، باحمي تعليم التفكير :رؤية مستقبلية لتجويد التعليم

https://sites.google.com/site/modernteachingstrategies/teaching-thinking-future-vision-for-improving-education

الخياط، على محمد ، العجمعي، احمد كامل .(2001). اثر استخدام تكنولوجيا التعليم على تنمية مهارات التحصيل لدى طلاب المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة اسيوط) .

إبراهيم، سعدى الدين .(1989). مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم .عمان:منتدى الفكر العربي.

أبو شوكان محمد .(2014). دور ادارة الجودة الشاملة في تحسين العملية التعليمية في الجامعة الجزائرية. المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم. جامعة الشارقة. الإمارات.3-5 مارس 2014.

أبوشقير، محمد وأبوشعبان ، سمر.(2006). تقويم برنامج إعداد معلمي تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة العالمية، المؤتمر العلمس السنوي الرابع، تطوير برامج كلية التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية. المجلد الأول، الزقازيق:8-9 فبراير 2006.

حجازي، عبد المعطي.(2008). هندسة الوسائل التعليمية. عمان: دار أسامة للنشر،الاردن.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

الخزندار، نائلة.(2006). تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى في ضوء اتجاهات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر عضو هئية التدريس. المؤتمر السنوي الرابع، تطوير برامج كلية التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية . مجلد الاول، الزقازيق:8-9 فبراير 2006.

شتات، خالدة عبد الرحمن.(2006). تقويم مقررات الحاسوب لكليات التربية في ضوء معايير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات اللازمة للمعلمين (حالة تطبيقية على كلية العلوم التربوية في الجامعة الاردنية). **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس،مصر.

شرف،محمد صلاح.(2009). الطلبة تقويم مساق تكنولوجيا المعلومات وشبكات الحاسب الآلي بجامعة الأقصى في ضوء معايير الثقافة الحاسوبية ومدى اكتساب لها. **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين .

الصبري، علي.(2000). تقويم مقرر تكنولوجيا التعليم في كلية التربية في جامعة الصنعاء في ضوء مواصفات منهاج مقررات تكنولوجيا التعليم الفعال.**أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة الخرطوم، السودان.

مكور،علي.(2000). التعليم العالي في الوطن العربي الطريق الى المستقبل. القاهرة:دار الفكر العربي.

عامر، ناصر محمد.معوقات تأهيل الإدارة المدرسية في مصر للأيزو، وا مكانية الإستفادة من خبرات بعض الدول المتقدمة للتغلب على هذه المعقوات، بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث عشر " **الإعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية وكلية التربية ببنى سويف**، جامعة القاهرة 2005.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المحيسن، إبراهيم عبد الله (2002): التعليم الإلكترونى ترف أم ضرورة؟!، **ندوة مدرسة المستقبل**، فى الفترة من23-24 أكتوبر ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض .

المرزوقي، مريم(2004) الجودة الشاملة في التعليم: الأسباب والمتطلبات التحديات والعقبات. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق.

الأمانة الفنية لمجلس الوزراء العرب للاتصالات والمعلومات : نحو تفعيل خطة عمل جنيف(2005) : تقرير حول "**رؤية إقليمية لدفع وتطوير مجتمع المعلومات فى المنطقة العربية**"، إدارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، جامعة الدول العربية.

معاذ، عز الدين.(2006). برنامج كمبيوتر لمهارات الانترنت اللازمة لأعضاء هئية التدريس وأثره على التغيرات المعرفية والمهارية و الاتجاهات نحو الانترنت. رسالة دكتوارة، جامعة القاهرة، معهد البحوثر والدراسات التربوية، مصر.

سالم، احمد، (2004). تكنولوجيا التعليم والتعلم الالكتروني.الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع. ط1.

سلامة،حسين، (1997). أوساط تخزين المعلومات، الأردن: دار الفكر للنشر.

الحيلة، محمد،(2002). تكنولوجيا التعليم من اجل تنمية التفكيريين القول والممارسة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ط1.

خميس، محمد عطية، (2008) . تكنولوجيا مصادر التعلم: مكتبة دار السحاب للنشر والتوزيع القاهرة.

الطيطي، عبد الجواد فائق (1991). تقنيات التعلم بين النظرية والتطبيق. عمان: جمعية عمان المطابع التعاونية.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

زيتون، كمال، (2004) تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، القاهرة: عالم الكتب.

سالم، شوقي، (1990). صناعة المعلومات دراسة لمظاهر تكنولوجيا المعلومات المتطورة وآثارها على المنطقة العربية، الكويت: شركة المكتبات الكويتية.

زيتون، حسن حسين، (1999). تصميم التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

الطوبجي، حسين حمدي (1987). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، الكويت: دار القلم.

العقيلي، عبد العزيز محمد، (1993). تقنيات التعليم والاتصال. الرياض: مكتبة دار القلم والكتاب.

زيتون، عايش (1991). طبيعة العلم وبنيتة: تطبيقات في التربية العملية، عمان: دار عمان للنشر والتوزيع.

بني اسماعيل، صلاح(2000).واقع استخدام الوسائل التعليمية في تدريس كتب التربية المهنية لصفوف المرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين .رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك:عمان ،الاردن.

الراشدي،عبدالله بن احمد(1995).تقويم استخدام معلمي التربية الاسلامية للوسائل التعليمية في المرحلة الاعدادية في محافظة مسقط.رسالة ماجستير غير منشورة .مسقط:عمان.

الربيع، وعدابراهيم (2002). واقع الوسائل التعليمية في تدريس مادة العلوم للصفوف الاساسية الثلاث الاولى في لواء دير علا من وجهة نظر المعلمين .رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة اليرموك،عمان الاردن.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المخلف ،عبد الرحمن والمقدادي، فاروق احمد(2010).تصورات المعلمين حول تطبيق التقنية في الصفوف المدرسية . **مجلة التقنية والمجتمع التربوي**، المجلد الاول، ، الأمارات العربية المتحدة.

الحاج ، فيصل عبد الله ،وآخرون ، (2008). دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد ، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

ألحمالي، راشد بن محمد،(2008). معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العربي"، مجلس ضمان الجودة والاعتماد – الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان – المملكة الأردنية الهاشمية.

الخفاجي، نعمة والغالبي، طاهر محسن (2006). جودة المديرين نظرة تحليلية نقدية" المؤتمر العلمي الأول لجامعة الإسراء ،عمان ، المملكة الأردنية الهاشمية.

الخميسي، سلامة،(2007). معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم: رؤية منهجية، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، القاء السنوي الرابع عشر "الجودة في التعليم العام،القصيم، المملكة العربية السعودية.

القزاز، إسماعيل ابراهيم،(2010)،" تدقيق أنظمة الجودة "،الطبعة الأولى، دار دجلة، عمان ،المملكة الأردنية الهاشمية.

الطائي، يوسف،(2005)،" إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي دراسة تطبيقية" مجلة الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، المجلد الأول، العدد(2).

العبيدي، حازم بدري ، (2007)،" بناء القدرات لأعضاء الهيئات التدريسية الجامعية"، **بحث منشور في المؤتمر العالمي للتعليم العالي في العراق**،مجلة المنصور عدد6، مجلد 2.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

عشيبة، فتحي درويش،(2000). الجودة الشاملةوا إمكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري –دراسة تحليلية "في :تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة، المؤتمر السنوي لكلية التربية، جامعة حلوان، 27–26 مايو .

مجيد، سوسن شاكر، والزيادات، محمد عواد،(2008)،" الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي ، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

الحدابي، داود عبد الملك (2008)،التقويم الذاتي للأداء الجامعي في ضوء معايير الجودة، مؤتمر اتحاد الجامعات العربية،عمان.

العزام، ميسم، (2014). جودة البرامج التربوية للدراسات العليا في الجامعات الاردنية في ضوء معايير الاعتماد، غير منشورة، كلية التربية – جامعة اليرموك.

جانبييه، روبرت، (2005). اساسيات التعلم من اجل التعليم، الخوالدة، محمد، عمان– دار المسيرة.

نبيل، علي، (2001).عالم المعرفة، ص27–47.

العواملة ، ختام (2012)،واقع استخدام الحاسوب في التدريس في التدريس من وجهة نظر المديرين والمعلمين والطلبة في مدارس محافظة البلقاء الثانوية. دراسات العلوم التربوية، المجلد 39،العدد(2).

الاحمدي ،احمد (2011)، واقع استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم في المدارس الرائدة بمنطقة المدينة المنورة من جهة نظر المعلمين في تلك المدارس ومعيقات استخدامهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك ،عمان ،الاردن.

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

مبادرة التعليم الاردنية (2012)، دراسة مسحية حول "انتشار واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مدارس المملكة الاردنية الهاشمية " وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

المراجع الأجنبية

Basis, R (1998) Administrative Decision – Making: A contextual Analysis. Management Decision, 36 (4): pp. 232 – 240.

Asettea : Internet usage in Education. Technological Horizon Ineducation Vol 1 P 27.

Anderson : UsingMultimedia in Education , Mc Hill , 2001 , P 89

Roob, A.G. : Effective of Using Web in Education With An Experience, University of Salzbura , 2001 P 201.

DeScool , The Need for Technology Instruction in Teacher Education, Exit Project. Indiana Universityatsouthbend P 214.

Anderson,S.E;Maninger,R.M.(2007).PreserviceTeachers'Abilities,Belyefs,and Intentions Regarding TechologyIntegration.Journal of Educational Computing Reseach,vo137(2)151-172,2007 .

Bull.P.Hycy .(2003). From The Computre Lap to the Clasroom,A Case Study on the nature of Technology in Social Studies Method Course with PreserviceTeaghers. Unpublished PHD Dissertation, North Carolina State University, UMI No. 3081696.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Chifang,M.S.(2002)."InstructionslTeclnology Competencies Perceived As Needed By Vocational Teaghers In Ohio And Taiwan. Unpublished PHD Dissertation, Ohio State University.

National Association of State Boards of Education (2001): Any time, any place, any path, any pace: Taking the lead on E-learning Policy. The Report of the NASBE study group on E- Learning: The future of education. Alexandria, VA, USA: National Association of State Boards Education.

Colar,Admet,Naci&Odabsi,f.(2009).EducationalTeclnologyStandards Scale (ETSS):A Study of Reliability snd Validity of teagher, Jornal of Computing in teagher Educational ,vo125 iss4

Cuban,l.(2001). Oversold and underused. Boston : Harvard UniversityNationalPress.

Intentions Society for Teclnology in Education.(2002). Educational Teclnology Standards for Teaghers. Eugene, OR: Author.:http:// cnets.iste.org.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Monsakul,J.(2005). Teclnology Preparation InTeaghers Education Program At publicUniversity In Bangkok. (ED.D) Texas A&M University.

NetDay.(2006,April). Our voices, our future: Student and Teagher views on science, Teclnology and Education. Retrieved from htpp\\ www.netday.org\download\ Speak Up Report 05.pdf.

Betza, R. 1986. Instructional Uses Af Computers At the. University Of Washington, Paper Identified By The Ttask Force On Establishing A national Clearing House Of Materials Development For Training. Washington university.

Counrad,1989. Proper use of Audio-Visual Aids Essential for Educators. Community- Services-Catalyst, 19 (3), 21-22.

Donelson K.L. 1970. Uses Non-Uses, mis-uses, Abuses-Mediain Arizona English Classes. A survey Arizona English Bulletin, 12 (2).

Kosh, Aziz. 1983. A survey of opinions of Secondary School Teachers Concerning Inservic Training in Education Media.

Oluyori, Frankola. 19882. An Appraisal of Audiovisual for Instructional in the Public School of state (NIGERIA) from 1970 –

© Arabic Digital Library Yarmouk University

1980. Dissertation Abstract International, 45 (2), P. 387. Retrieved September 6. 2006, from Gale Reference Library database.

Sales, G,C. 1985. Design Considerations for Planning A Computer Classroom. Educational Technology, Vol. 25. No. (5) PP (7-13).

Walter,1992 ,The reform of School Mathematics in united states, International Journal Of Educational Research, 17, (5) 399 - 416. Dissertation Abstract International, 57 (1), 10-A.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

الملاحق

أ.الاستبانه قبل التحكيم :

بسم الله الرحمن الرحيم

استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

اساتذتي الأفاضل:

بين يديكم نسخة من استبانه اعدت لدراسة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم ، ولكي نحصل على اجابة تعبر عن الواقع وتكون مطابقة له يمكن الباحث الاستفادة منها ومن نتائجها في بحوث اخرى ، وكلي امل ان تتم تعبئة الاستبانة بدقة لنوعية الاشخاص المستهدفة لما يحملونة من معرفة وعلم مطلق ، علما ان هذةالاستبانه ستحفظ بسرية تامه، وستستخدم لاغراض البحث (رسالة دكتوراه) فقط.

مع جزيل الشكر والتقدير.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

الباحث : محمد ابراهيم الخلوف

جامعة اليرموك

قسم الإدارة وأصول التربية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أولا : المصطلحات الأساسية:

1	الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
2	عدد سنوات الخبرة في مجال التدريس : ☐ اقل من خمس سنوات ☐ اقل من عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات
3	الدرجة العلمية : ☐ دبلوم عالي ☐ ماجستير ☐ دكتوراه
4	الـدورات التدريبيـة المتعلقـة بتكنولوجيـا التعلـيم واسـتخدامها : ☐ دوره طويلـة لأسـبوعين ☐ فأكثر ☐ دورة قصيرة اقل من أسبوعين ☐ لا يوجد إي دوره
5	العمر: ☐ اقل من 30سنه ☐ اكثرمن 30 إلى 45 ☐ أكثر من 45
6	متخصص في تدريس المواد : ☐ العلمية ☐ الإنسانية والأدبية
7	نوع الجامعة : ☐ حكومية ☐ خاصة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثانيا يرجى بيان الرأي لكل فقرة من الفقرات التالية بوضع اشارة (/)امام العبارة المناسبة لكل فقرة

الرقم	الفقرة	كبيـــرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلـة جدا
1	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية التعلم لدى المتعلمين وتجويد التعليم.					
2	تزيد تكنولوجيا التعليم من فهم الطلبة للمعرفة بحيث يستطيع استيعابها بدرجة أفضل.					
3	تسهم تكنولوجيا التعليم في توفير تكافؤ الفرص التعليمة عند الطلبة على اختلاف ظروفهم وتجويد العملية التعليمية.					
4	تسهم تكنولوجيا التعليم في إتقان العملية التعليمية لدى اعضاء هيئة التدريس.					
5	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية تطبيق المعرفة على ارض الواقع.					
6	تسهم تكنولوجيا التعليم في حل المشكلات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس مما يؤدي الى تجويد التعليم.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

7	تسهم تكنولوجيا في تجويد التعليم الجامعي في كلية التربية.					
8	تسهم استخدام تكنولوجيا التعليم في تحسين مستوى تقويم الطلبة.					
9	الوسائل التعليمية الموجودة داخل الكلية تتلاءم مع التجديدات التربوية.					
10	تسهم تكنولوجيا التعليم في تجويد مخرجات التعليم الجامعي .					
11	الوسائل التعليمية التكنولوجية الموجودة في الكلية كافية لاستخدامها في توفير المتطلبات التعليمة.					
12	تسهم تكنولوجيا التعليم في توسيع مصادر التعلم .					
13	تسهم تكنولوجيا التعليم في تنويع أساليب التواصل بين الأساتذة والطلبة .					
14	وسائط تكنولوجيا التعليم الموجودة في كلية التربية كافية لتغطية الحاجات التربوية أو لتغطية متطلبات التعليمة.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

15	تعمل تكنولوجيا التعليم على تحسين الكفاية الداخلية للتعليم في الكلية.					
16	تسهم تكنولوجيا التعليم في تجديد الوسائط التعليمة.					
17	يسهم برنامج power point في وتجويد التعليم بشكل افضل من المحاضره .					
18	يسهم برنامج word في تجويد التعليم بشكل افضل من المحاضره .					
19	يسهم برنامج excel في تجويد التعليم بشكل افضل من المحاضره والجداول.					
20	الغرف الذكية افضل في تطوير العملية التعليمية من الغرف الصفية.					
21	التعليم عن بعد يساعد في تجويد التعليم و ايصال المعلومه افضل من التعليم المباشر.					
22	تسهم المواقع اللكترونية في تجويد التعليم .					
23	يسهم الحوار والمشاركة عبر الانتر نت في تنمية التفكير لدى الطلبة.					
24	يسهم التعليم التكافلي في تجويد التعليم .					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

25	يسهم استخدام شبكة المعلومات الالكترونية في تجويد العملية التعليمية.						
26	تساعد الاقمار الصناعية من رفع مستوى التكنولوجيا المستخدمه في العملية التعليمية.						
27	تساعد الاقمار الصناعية من رفع مستوى العملية التعليمية .						
28	تسهم تكنولوجيا التعليم في حل المشكلات الأكاديمية لدى الطلبة .						
29	الوسائل التعليمية الموجودة داخل الكلية حديثه .						
30	تسهم تكنولوجيا التعليم في إتقان العملية التعلميةلدى الطلبة .						
31	تسهم تكنولوجيا التعليم في إتقان الطلبة لمهارات البحث العلمي.						
32	تسهم تكنولوجيا التعليم في إكساب الطلبة حل المشكلات بالاعتماد على الذات						
33	تسهم تكنولوجيا التعليم في مرونة وصول الطلبة للمادة العلمية						

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

34	تساعد تكنولوجيا التعليم في زيادة التفاعل الاكاديمي بين الطلبة					
35	تساعد تكنولوجيا التعليم في زيادة التفاعل الاكاديمي بين الطلبة ومدرسيهم					
36	تحقق تكنولوجيا التعليم وفرا في الوقت.					
37	تحقق تكنولوجيا التعليم وفرا في الجهد.					
38	تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في انجاز المهام الإدارية والتعليمية.					
39	تحقق تكنولوجيا التعليم متعة في التدريس.					
40	تحقق تكنولوجيا التعليم دقة في الوصول للمعلومات					
41	تحقق تكنولوجيا التعليم عدالة في تقييم الطلبة					
42	تحقق تكنولوجيا التعليم مرونة أكبر في التعليم من الطرق التدريسية التقليدية.					
43	استخدم تكنولوجيا التعليم في تبادل الخبرات التدريسية مع الزملاء					
44	يسهم برنامج spss الاحصائي في تجويد التعليم بشكل افضل من المحاضره .					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ب. اسماء المحكمين :

الاسم	التخصص
الاستاذ الدكتور انمار كيلاني	الإدارة التربوية
الدكتور محمد صالح بني هاني	الإدارة التربوية
الدكتور احمد لبابنة	أصول التربية
الدكتور عبد الكريم جردات	علم النفس التربوي
الدكتور وليد هياجنة	الاحصاء التربوي
الدكتوره ماجدة ابو الرب	الطفولة المبكرة
الدكتور محمد توفيق البطاينة	علم الاجتماع
الدكتور اياد حمادنة	الاحصاء التربوي
الدكتور معاوية ابو غزال	علم النفس التربوي
الدكتوره حنان ابراهيم الخلوف	النقد الادبي(اللغة العربية)
الدكتور احمد الخلوف	نحو وصرف

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

جـ .الاستبانة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

اساتذتي الأفاضل:

بين يديكم نسخة من استبانه اعدت لدراسة استخدام تكنولوجيا التعليم في كليات التربية في الجامعات الأردنية ودوره في تجويد التعليم ، ولكي نحصل على اجابة تعبر عن الواقع وتكون مطابقة له يمكن الباحث الاستفادة منها ومن نتائجها في بحوث اخرى ، وكلي امل ان تتم تعبئة الاستبانة بدقة لنوعية الاشخاص المستهدفة لما يحملونة من معرفة وعلم مطلق ، علما ان هذةالاستبانه ستحفظ بسرية تامه، وستستخدم لاغراض البحث (رسالة دكتوراه) فقط.

مع جزيل الشكر والتقدير.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته....

الباحث : محمد ابراهيم الخلوف

جامعة اليرموك

قسم الإدارة وأصول التربية

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

أولا : المتغرات المستقلة

1	الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
2	سنوات الخبرة: ☐ اقل من خمس سنوات ☐ من 5- اقل من 10 سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات
3	نوع الجامعة : ☐ حكومية ☐ خاصة

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ثانيا :يرجى بيان الرأي لكل فقرة من الفقرات التالية بوضع اشارة (/)امام العبارة المناسبة لكل فقرة

الرقم	**المجال الأول: تجويد التعليم (محور الطلبة)**	كبيـــرة جدا	كبيرة	متــو سـط ة	قليلة	قليلـــة جدا
1	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية التعلم لدى الطلبة.					
2	تزيد تكنولوجيا التعليم من فهم الطلبة للمعرفة.					
3	تسهم تكنولوجيا التعليم في توفير تكافؤ الفرص التعليمة للطلبة.					
4	تسهم تكنولوجيا التعليم في إتقان الطلبة لمهارات البحث العلمي.					
5	تسهم تكنولوجيا التعليم في تسهيل عملية تطبيق المعرفة على ارض الواقع.					
6	تسهم تكنولوجيا التعليم في إكساب الطلبة حل المشكلات بالاعتماد على الذات					
7	تسهم تكنولوجيا التعليم في مرونة وصول الطلبة					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

	المادة العلمية عدة مرات					
8	تسهم تكنولوجيا التعليم إتاحة المادة العلمية للطلبة .					
9	تسهم تكنولوجيا لتعليم في تطوير التفكير الخلاق لدى الطلبة.					
10	تساعد تكنولوجيا التعليم في زيادة التفاعل الاكاديمي بين الطلبة، وبين الطلبة ومدرسيهم.					
	المجال الأول: تجويد التعليم (محور أعضاء هيئة التدريس)					
1	تحقق تكنولوجيا التعليم وفرا في الوقت والجهد.					
2	تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في انجاز المهام الإدارية والتعليمية.					
3	تحقق تكنولوجيا التعليم فاعلية في إيصال المعلومات للطلبة.					
4	تحقق تكنولوجيا التعليم دقة في الوصول للمعلومات					
5	تحقق تكنولوجيا التعليم سهولة في إعداد المادة العلمية للطلبة.					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

6	يتفاعل الطلبة أكثر مع المحاضرات التي يتم فيها استخدام تكنولوجيا التعليم					
7	تحقق تكنولوجيا التعليم متعة في التدريس.					
8	تساعد تكنولوجيا التعليم في تحقيق الأهداف التعليمة للمادة التعليمية.					
9	تحقق تكنولوجيا التعليم عدالة في تقييم الطلبة					
10	تحقق تكنولوجيا التعليم سرعة في الحصول على تغذية راجعة حول العملية التعليمية.					
11	تحقق تكنولوجيا التعليم سهولة في تبادل المعارف مع الطلبة الزملاء المدرسين.					
12	تحقق تكنولوجيا التعليم مرونة أكبر في التعليم من الطرق التدريسية التقليدية.					
	المجال الثاني (استخدام تكنولوجيا التعليم)					
1	استخدم تكنولوجيا التعليم بشكل مستمر في أعطاء المحاضرات					
2	يعد استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التدريسية أمراً ضرورياً .					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

3	استخدم تكنولوجيا التعليم في تقييم الطلبة.					
4	استخدم تكنولوجيا التعليم في الجهود البحثية.					
5	استخدم تكنولوجيا التعليم في تبادل الخبرات التدريسية مع الزملاء					
6	تتوافر في كلية التربية وسائل تكنولوجيا التعليم بشكل كاف لاستخدامها في العملية التعليمة.					
7	تتلاءم وسائل تكنولوجيا التعليم الموجودة داخل الكلية مع التجديدات التربوية.					
8	حداثة وسائل تكنولوجيا التعليم المتوافرة في كلية التربية					
9	تتوفر في قاعات التدريس الخدمات اللوجستية لإستخدام وسائل تكنولوجيا التعليم بفاعلية.					
10	استخدم تكنولوجيا التعليم في التواصل مع الطلبة.					
11	تتوفر الصيانة اللازمة لوسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة					
12	تتنوع وسائل تكنولوجيا التعليم التي يستخدمها عضو					

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

	هيئة التدريس في كلية التربية.					
13	سهولة حصول أعضاء هيئة التدريس على وسائل تكنولوجيا التعليم عند الحاجة.					
14	فاعلية وسائل تكنولوجيا التعليم في إيصال المعلومات للطلبة.					

شكرا على تعاونك وتخصيص وقتك لملئ الاستمارة!

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

ABSTRACT

Al Khalouf, Mohammad Ibrahim. Utilization of the Education Technology at the Faculties of Education in the Jordanian Universities and Their Role in EducationImprovement.Doctoral Dissertation, Yarmouk University, 2014/2015. Supervisor: Prof. Dr. Mohammad Al Khawaldeh

The purpose of this dissertation was to identify the utilization of the education technology at the faculties of education in the Jordanian universities and the part they take to improve education. Population consisted of all faculties at the faculties of education in the Jordanian universities during the academic year 2013/2014. The randomly selected sample consisted of (154) faculty members attending the faculties of education in the following Jordanian universities: Yarmouk University, University of Jordan, Aal Al Bayt, Jadara, Irbid National and Al-Esraauniversities.Participants were administered the questionnaire after being tested for validity and reliability that covered two areas: (17) items measuring the technology utilization and (27) items measuring the education improvement.

Results showed that the faculty members at the faculties of education in the Jordanian universities employ the education technology at a high degree. Further, results showed no statistically significant differences at

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

(α=0.05) among mean estimates of participants (faculties) on the technology utilization at the faculties of education in the Jordanian universities subscale as overall attributed to (gender, years of experience and university type) variable, and two and three variable interactions.

Additionally, results demonstrated that education improvement at the faculties of education in the Jordanian universities was high as perceived by the faculty members, where the first area (Students) was ranked top with "high" rating, followed by the second area "Faculty Members" with(high) rating. Results revealed statistically significant differences at (α=0.05) among mean estimates of participants "faculties" on the education improvement at the education faculties in the Jordanian universities subscale on the overall instrument and each of its areas attributed to (years of experience) variable. Results confirmed a statistically significant difference at (α=0.05) amongmean estimates of participants "faculties" with experience years (less than 5 years) compared with mean estimates of participants "faculties" with experience years (more than 10 years) in favor of estimates of participants with (more than 10 years) of experience. Further, there was a statistically significant difference at (α=0.05) among means estimates of participants

© Arabic Digital Library- Yarmouk University

"faculties" with experience years within the group (5−less than 10 years) compared with the mean estimates of participants "faculties" with (more than 10 years) of experience in favor of estimatesof participants with (more than 10 years) or experience.

Results revealed no statistically significant differences at (α=0.05) among mean estimates of participants "faculties" on the education improvement subscale at the faculties of education in the Jordanian universities as overall and each of its areas attributed to (gender, and university type) variables and two and three variable)gender, university type, and years of experience) interactions.

Finally, results revealed a statistically significant positive association at (α=0.001) among estimates of participants "faculties" on the education technology utilization subscale at the faculties of education in the Jordanian universities as overall and overall subscale of education improvement. Further, there was statistically significant positive association at (α=0.001) among estimates of participants "faculties" on the education technology utilization at the faculties of education in the Jordanian universities as overall and each of the education improvement subscale items.

© Arabic Digital Library-Yarmouk University

Keywords: *Education Technology, Education Improvement, Education Faculties, Jordan* .

© Arabic Digital Library-Yarmouk University